

**PEMBANGUNAN DAN PENILAIAN MODUL PENULISAN
KARANGAN BAHASA MELAYU TINGKATAN EMPAT**

LAI LEE CHUNG

**FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR**

2017

PEMBANGUNAN DAN PENILAIAN MODUL PENULISAN KARANGAN
BAHASA MELAYU TINGKATAN EMPAT

LAI LEE CHUNG

TESIS DISERAHKAN SEBAGAI MEMENUHI SEBAHAGIAN KEPERLUAN BAGI
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR

2017

UNIVERSITI MALAYA

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama: LAI LEE CHUNG

No. Pendaftaran/Matrik: PHB100012

Nama Ijazah: IJAZAH DOKTOR FALSAFAH PENDIDIKAN

Tajuk Kertas Projek/Laporan Penyelidikan/Disertasi/Tesis ("Hasil Kerja ini"):

PEMBANGUNAN DAN PENILAIAN MODUL PENULISAN KARANGAN
BAHASA MELAYU TINGKATAN EMPAT

Bidang Penyelidikan:

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

- (1) Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
- (2) Hasil Kerja ini adalah asli;
- (3) Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan di dalam Hasil Kerja ini;
- (4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain;
- (5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hakcipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya ("UM") yang seterusnya mula dari sekarang adalah tuan punya kepada hakcipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis dari UM;
- (6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain sama ada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan lain sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tandatangan Calon

Tarikh

Diperbuat dan sesungguhnya diakui di hadapan,

Tandatangan Saksi

Tarikh

Nama:

Jawatan:

PEMBANGUNAN DAN PENILAIAN MODUL PENULISAN KARANGAN BAHASA MELAYU TINGKATAN EMPAT

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk membangunkan dan menilai modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif serta pendekatan pembelajaran kolaboratif. Model ADDIE yang merangkumi fasa analisis keperluan, reka bentuk, pembangunan, implementasi, dan penilaian merupakan tunjang dalam kajian ini. Fasa 1: Analisis Keperluan melibatkan temu bual separa berstruktur dengan sepuluh orang guru Bahasa Melayu dari tiga buah sekolah yang mengajar murid tingkatan empat, soal selidik terhadap tiga ratus dua puluh lima orang murid tingkatan empat dari dua buah sekolah menengah kebangsaan. Teknik Delphi tiga pusingan melalui temu bual dan soal selidik dengan sepuluh orang panel pakar, iaitu pensyarah dari tiga buah universiti tempatan telah dilaksanakan dalam fasa prareka bentuk dan prapembangunan. Tujuannya adalah untuk memperoleh data tentang pendapat panel pakar yang berkaitan dengan analisis keperluan.

Selain itu, Teknik Delphi tiga pusingan dengan panel pakar dalam fasa 2: Reka bentuk dan fasa 3: Pembangunan juga digunakan untuk mengumpul data tentang pedagogi, isi kandungan, dan bahan bantu mengajar yang perlu diselitkan ke dalam modul penulisan karangan. Dalam fasa 4: Implementasi, modul yang dibangunkan telah digunakan oleh enam puluh orang murid tingkatan empat dari sebuah sekolah menengah kebangsaan. Responden kajian dipilih berdasarkan pensampelan bertujuan, iaitu murid-murid tingkatan empat yang mempunyai pencapaian sederhana atau baik dalam mata pelajaran Bahasa Melayu.

Fasa 5: penilaian dalam kajian ini meliputi penilaian formatif dan penilaian sumatif. Bagi fasa penilaian formatif, enam orang guru Bahasa Melayu tingkatan empat telah dilantik sebagai penilai. Temu bual separa berstruktur dengan panel penilai guru dilaksanakan untuk memperoleh data yang berkaitan dengan kekuatan dan kekurangan modul. Pandangan dan cadangan panel penilai guru telah digunakan untuk menambahbaik modul yang dibangunkan sebelum diimplementasikan. Manakala Model Penilaian Kirkpatrick yang melibatkan empat tahap penilaian, iaitu reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil telah diaplikasikan dalam penilaian sumatif kajian ini. Tujuan penilaian sumatif adalah untuk menilai kepenggunaan modul berdasarkan retrospeksi responden. Ujian menulis karangan dalam ujian pra dan soal selidik tentang penilaian tingkah laku dilaksanakan sebelum modul diimplementasikan. Ujian menulis karangan dalam ujian pasca dan soal selidik bagi penilaian reaksi, pembelajaran, tingkah laku, serta hasil dilaksanakan selepas modul digunakan oleh responden. Temu bual separa berstruktur secara berkumpulan dengan responden dan refleksi yang ditulis oleh responden tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, serta cadangan penambahbaikan pada setiap modul penulisan karangan juga dianalisis dalam bahagian penilaian formatif.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berjaya dibangunkan berasaskan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, serta pendekatan pembelajaran kolaboratif mendapat respons yang positif dan baik daripada responden. Modul penulisan karangan ini dapat menarik minat murid-murid untuk mengikuti pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, meningkatkan kemahiran menulis, kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam kalangan murid tingkatan empat. Selain itu, murid-murid dapat berinteraksi dengan

rakan sekumpulan, bertukar idea atau pendapat, berkongsi pengetahuan, pengalaman, dan maklumat, menyelesaikan masalah, mendapat bantuan daripada rakan semasa melaksanakan tugas penulisan karangan melalui pembelajaran kolaboratif. Akhirnya, disarankan agar guru-guru, murid-murid, dan pihak yang berkepentingan dapat menjadikan modul ini sebagai bahan atau sumber rujukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu.

University of Malaya

DEVELOPMENT AND EVALUATION OF MALAY LANGUAGE

ESSAY WRITING MODULE FOR FORM FOUR

ABSTRACT

The research purpose is to develop and evaluate the Malay Language essay writing module for form four based on critical thinking, creative thinking and collaborative learning approach. ADDIE model that includes needs analysis, design, development, implementation, and evaluation is the backbone of this study. Needs analysis in phase 1 consists of interviews with ten teachers who are teaching form four Malay Language from three schools and survey on three hundred and twenty five form four students from two schools. Delphi Technique through interview and survey with ten experts panel, who are the lecturers from three local universities, had been implemented in the pre-designed and pre-development phases. The objective is to obtain the opinions of the experts panel on the needs analysis. Delphi Technique which involves expert panels' input in Phase 2: Design and Phase 3: Development is also used to collect the required data related to pedagogy, content and teaching materials to be incorporated in the essay writing module. In Phase 4: Implementation, the developed module had been used by sixty form four students. The respondents were selected based on purposive sampling who score average and above in Malay Language.

Phase 5: Evaluation in this study includes formative evaluation and summative evaluation. For formative evaluation, six form four Malay Language teachers were appointed as panel of assessors to evaluate the strengths and weaknesses of the developed module prior to implementation. From the interview, opinions and suggestions from the panel of assessors were collected to further improve the developed module. Kirkpatrick Evaluation Model which comprised of

four levels of evaluation, namely reaction, learning, behaviour and the results has been applied in the summative evaluation. The purpose of the summative evaluation is to evaluate the usability of the modules based on retrospective responder. A pre-test on essay writing and the survey about the behavioural evaluation were carried out before the module was implemented. A post-test on essay writing and survey on the reaction, learning, behaviour and the results were carried out after the module was implemented. Interview with the respondents and reflections written by the respondents about the advantages, disadvantages, problems encountered in using the module, as well as recommendations for improvement in each essay writing module were also analysed in the formative evaluation.

The findings showed that the Malay language essay writing module which had been successfully developed based on critical thinking, creative thinking and collaborative learning approach receives positive and encouraging response from the respondents. The developed essay writing module has attracted students' interest in the essay writing, improved their writing skills, critical thinking skills and creative thinking skill. In addition, students were able to interact with their peers, exchange ideas or opinions, share knowledge, experience and information, solve problems, and receive helps from peers during essay writing assignments through collaborative learning. Finally, it is suggested that teachers, students, and interested parties could make use of this module as a source or reference in the teaching and learning of Malay language essay writing.

PENGHARGAAN

Bersyukur saya kepada Tuhan kerana tesis ini dapat disempurnakan dengan berkatNya.

Penghargaan dan ucapan setinggi-tinggi terima kasih ditujukan kepada penyelia saya, Dr Chin Hai Leng yang tidak mengerti jemu dan penat dalam memberikan bimbingan, nasihat, dan tunjuk ajar kepada saya. Beliau sentiasa bersedia untuk berkongsi maklumat atau idea, mudah dihubungi, dan kepakarannya banyak membantu saya dalam proses menyiapkan tesis ini.

Ucapan terima kasih dan penghargaan ditujukan kepada pensyarah-pensyarah universiti, pengetua-pengetua sekolah menengah, guru-guru Bahasa Melayu, dan murid-murid Tingkatan Empat di Johor Bahru yang memberikan kerjasama, pertolongan, pandangan, dan cadangan untuk menjayakan pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu ini.

Akhir sekali, penghargaan dan ucapan terima kasih yang tidak terhingga juga ditujukan kepada ahli keluarga saya yang tercinta, iaitu mendiang ayahanda Lai Cheng Chee @ Lai Too, bonda Chew Siew Kim @ Chew Ba, Lai Lee Chien, Lai Lee Theng, Lai See Tien, David Yong Da Wei, Yong Zen Xi, dan tidak terlupa juga suami saya yang tersayang, Tey Kok Liang serta anak saya Tey Cheng Kai yang sentiasa bersama-sama dengan saya, mendoakan, membantu, dan memberikan sokongan moral, semangat, serta dorongan kepada saya dalam proses untuk menyiapkan tesis ini.

KANDUNGAN

Halaman

Perakuan Keaslian Penulis.....	ii
Abstrak.....	iii
Abstract.....	vi
Penghargaan.....	viii
Kandungan.....	ix
Senarai Jadual.....	xv
Senarai Rajah.....	xx
Senarai Lampiran.....	xxi

Bab 1 Pengenalan

Latar Belakang Kajian.....	1
Pernyataan Masalah.....	6
Tujuan kajian.....	12
Objektif Kajian.....	14
Soalan Kajian.....	15
Kepentingan Kajian.....	17
Batasan Kajian.....	24
Definisi Operasional.....	25
Kesimpulan.....	26

Bab 2 Sorotan Literatur

Pengenalan.....	29
Kemahiran Menulis.....	29
Bahasa dan Pemikiran.....	33
Kemahiran Berfikir.....	35
Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif.....	37
Pedagogi Pemikiran Kritis.....	45
Pedagogi Pemikiran Kreatif.....	49
Kerangka Teoritikal Kajian.....	51
Teori Konstruktivisme Sosial.....	52
Teori Pembelajaran Penerimaan Bermakna.....	59

Model Mengarang.....	61
Kaedah Enam Topi Berfikir.....	68
Model Berfikir secara Aktif dalam Konteks Sosial (TASC).....	70
Pembelajaran Kolaboratif.....	79
Kerangka Konseptual	82
Kajian-kajian yang Berkaitan.....	83
Pedagogi dan Pembelajaran Kemahiran Menulis Karangan.....	83
Penyerapan Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif	97
dalam Penulisan Karangan	
Pendekatan Konstruktivisme dalam Pengajaran Bahasa Melayu.....	104
Pembelajaran Kolaboratif di dalam Bilik Darjah.....	105
Penggunaan Teknologi dalam Penulisan Karangan.....	122
Pembangunan Modul Pengajaran Bahasa Melayu.....	124
Kesimpulan.....	125

Bab 3 Metodologi Kajian

Pengenalan.....	126
Reka Bentuk Kajian.....	126
Model ADDIE.....	128
Prosedur Pelaksanaan Kajian	134
Matrik Kajian	135
Pemilihan Sampel.....	141
Prosedur Pengumpulan Data.....	142
Kaedah Pengumpulan Data.....	147
Kaedah Kualitatif.....	147
Kaedah Kuantitatif.....	153
Kaedah Gabungan (<i>Mix Method</i>).....	154
Teknik Delphi	156
Penilaian.....	164
Model Penilaian Kirkpatrick.....	165
Instrumen Kajian.....	172
Temu Bual Separa Berstruktur.....	172
Soal Selidik.....	174
Penilaian Formatif.....	176

Penilaian Sumatif.....	177
Dokumen.....	178
Kajian Rintis.....	179
Fasa 1: Analisis Keperluan.....	180
Fasa 5: Penilaian Sumatif.....	181
Prosedur Penganalisan Data.....	182
Kesimpulan.....	182

Bab 4 Dapatan Kajian

Fasa 1: Analisis Keperluan

Pengenalan.....	184
Bahagian Satu.....	184
Persepsi Murid-murid Tingkatan Empat tentang Proses.....	185
Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	
Persepsi Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat.....	191
tentang Kepentingan Pengajaran dan Pembelajaran	
Penulisan Karangan bagi Murid-murid Tingkatan Empat	
Amalan Pengajaran Guru.....	196
Penggunaan Modul dalam Pengajaran Penulisan Karangan.....	208
Pengintegrasian Kemahiran Berfikir secara Kritis.....	209
dan Kreatif dalam Proses Pengajaran dan Pembelajaran	
Penulisan Karangan melalui Pembelajaran Kolaboratif	
Rumusan tentang Analisis Persepsi Guru Bahasa Melayu	210
Tingkatan Empat	
Masalah yang Dihadapi oleh Guru untuk Mengintegrasikan	213
Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif semasa Proses	
Pengajaran Penulisan Karangan melalui	
Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	
Rumusan tentang Masalah yang Dihadapi oleh Guru dalam.....	220
Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir secara Kritis	
dan Kreatif dalam Proses Pengajaran Penulisan	
Karangan melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	
Masalah Pembelajaran Kemahiran Menulis	223
Berdasarkan Pandangan Murid-murid Tingkatan Empat	

Masalah Pembelajaran Kemahiran Menulis	225
Berdasarkan Pandangan Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat	
Rumusan tentang Masalah Pembelajaran Murid-murid.....	235
Berdasarkan Pandangan Guru	
Masalah Pembelajaran Kemahiran Menulis	237
Berdasarkan Pandangan atau Pendapat Panel Pakar	
Bahagian Dua	254
Keperluan Murid-murid Tingkatan Empat.....	254
Keperluan Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat.....	258

Bab 5 Dapatan Kajian

Fasa 2: Reka Bentuk dan Fasa 3: Pembangunan

Pengenalan.....	272
Pembentukan Panel Pakar.....	273
Pelaksanaan dan Pengumpulan Data melalui Teknik Delphi.....	274
Delphi Pusingan Pertama.....	276
Delphi Pusingan Kedua.....	278
Delphi Pusingan Ketiga.....	286
Rumusan Delphi Tiga Pusingan.....	300

Bab 6 Dapatan Kajian

Fasa 4: Implementasi dan Fasa 5: Penilaian

Pengenalan.....	302
Pembangunan Modul	303
Penilaian Modul oleh Panel Penilai Guru.....	304
Pendapat dan Cadangan Panel Penilai Guru bagi.....	311
Penambahbaikan Modul	
Skop Modul.....	314
Implementasi dan Penilaian Kepenggunaan Modul	316
oleh Murid-murid Tingkatan Empat	
Analisis Ujian Pra dan Ujian Pasca.....	320
Analisis Penilaian Tahap 3: Pembelajaran.....	320
Analisis Soal Selidik.....	321

Penilaian Tahap 1: Reaksi.....	323
Penilaian Tahap 2: Pembelajaran.....	331
Penilaian Tahap 3: Tingkah Laku.....	343
– Persepsi (sebelum)	
Penilaian Tahap 3: Tingkah Laku.....	348
– Persepsi (selepas)	
Penilaian Tahap 3: Tingkah Laku	352
– Perasaan (sebelum)	
Penilaian Tahap 3: Tingkah Laku.....	355
– Perasaan (selepas)	
Penilaian Tahap 3: Tingkah Laku.....	357
Penilaian Tahap 4: Hasil.....	359
Analisis Soalan Berstruktur Terbuka dalam Borang Soal Selidik.....	360
Refleksi Murid-murid Tingkatan Empat.....	372
Refleksi Murid-murid: Kelebihan Modul 1.....	372
Refleksi Murid-murid: Kelebihan Modul 2.....	377
Refleksi Murid-murid: Kelebihan Modul 3.....	381
Refleksi Murid-murid: Kelebihan Modul 4.....	383
Refleksi Murid-murid: Kelebihan Modul 5.....	385
Refleksi Murid-murid: Kelebihan Modul 6.....	387
Analisis Dapatan Kajian Temu Bual Separa Berstruktur.....	389
Kelebihan Modul.....	389
Kelemahan Modul.....	400
Masalah yang Dihadapi semasa Menggunakan Modul.....	401
Cadangan Penambahbaikan.....	403
Rumusan tentang Kelebihan, Kelemahan, Masalah yang Dihadapi	404
semasa Menggunakan Modul, dan Cadangan Penambahbaikan	
Modul oleh Murid Tingkatan Empat	
Rumusan Dapatan Kajian Fasa 4: Implementasi dan.....	410
Fasa 5: Penilaian tentang Kepenggunaan Modul Penulisan Karangan	
Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat	

Bab 7 Rumusan, Perbincangan, dan Cadangan

Pengenalan.....	413
Ringkasan Kajian.....	413
Rumusan Hasil Kajian.....	414
Fasa 1: Analisis Keperluan.....	414
Fasa 2: Reka Bentuk dan Fasa 3: Pembangunan.....	431
Fasa 4: Implementasi dan Fasa 5: Penilaian.....	432
Implikasi Kajian dan Cadangan.....	447
Implikasi Kajian dan Cadangan Teoritikal.....	447
Implikasi Kajian dan Cadangan Metodologi.....	448
Implikasi Kajian dan Cadangan Praktikal.....	449
Cadangan Kajian Lanjutan.....	452
Kesimpulan.....	453
RUJUKAN.....	455
LAMPIRAN.....	485

SENARAI JADUAL

	Halaman
Jadual 2.1 Keterangan Model Mengarang oleh Flower dan Hayes	64
Jadual 2.2 Fungsi Enam Topi Berfikir	69
Jadual 2.3 Keterangan Alat TASC untuk berfikir secara efektif	74
Jadual 3.1 Aplikasi Model ADDIE dalam Kajian	129
Jadual 3.2 Matrik Kajian	136
Jadual 3.3 Pemilihan Sampel Kajian	141
Jadual 3.4 Pengaplikasian Kaedah Kualitatif dalam Kajian	148
Jadual 3.5 Proses Teknik Delphi	159
Jadual 3.6 Pengaplikasian Model Penilaian Kirkpatrick dalam Kajian	166
Jadual 3.7 Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik Fasa 1: Analisis Keperluan Murid-murid Tingkatan Empat	181
Jadual 3.8 Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik Fasa 5: Penilaian Sumatif	182
Jadual 4.1 Pengetahuan tentang pembelajaran penulisan karangan	186
Jadual 4.2 Pengalaman tentang pembelajaran penulisan karangan	186
Jadual 4.3 Kemahiran menulis karangan	187
Jadual 4.4 Strategi pengajaran guru	188
Jadual 4.5 Bahan bantu mengajar yang digunakan oleh guru	189
Jadual 4.6 Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	190
Jadual 4.7 Pembelajaran kolaboratif	191
Jadual 4.8 Masalah pembelajaran murid-murid Tingkatan Empat	223
Jadual 4.9 Masalah untuk mengintegrasikan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu melalui kaedah pembelajaran kolaboratif	238
Jadual 4.10 Masalah pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat	241

Jadual 4.11	Cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	243
Jadual 4.12	Masalah untuk mengintegrasikan kemahiran berfikir secara Kritis dan kreatif dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu melalui kaedah pembelajaran kolaboratif	245
Jadual 4.13	Masalah pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	249
Jadual 4.14	Cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	251
Jadual 4.15	Aktiviti yang diperlukan dalam modul penulisan karangan	255
Jadual 4.16	Jenis latihan yang diperlukan dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu	256
Jadual 4.17	Sumber rujukan yang diperlukan dalam modul penulisan Karangan Bahasa Melayu	257
Jadual 4.18	Cara persembahan isi kandungan modul penulisan karangan Bahasa Melayu	257
Jadual 4.19	Pedagogi dan bahan pembelajaran yang diperlukan dalam Modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	271
Jadual 5.1	Matrik Pembentukan Panel Pakar	274
Jadual 5.2	Tahap Konsensus Panel Pakar	276
Jadual 5.3	Strategi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	279
Jadual 5.4	Pendekatan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	280
Jadual 5.5	Kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	280
Jadual 5.6	Aktiviti pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	281
Jadual 5.7	Jenis latihan penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	282
Jadual 5.8	Sumber rujukan penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	283

Jadual 5.9	Bahan bantu mengajar penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	284
Jadual 5.10	Cara persembahan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	285
Jadual 5.11	Komponen lain yang perlu dimasukkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	286
Jadual 5.12	Strategi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	288
Jadual 5.13	Pendekatan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	289
Jadual 5.14	Kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	290
Jadual 5.15	Aktiviti pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	291
Jadual 5.16	Jenis latihan penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	294
Jadual 5.17	Sumber rujukan penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	295
Jadual 5.18	Bahan bantu mengajar penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	296
Jadual 5.19	Cara persembahan isi kandungan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	297
Jadual 5.20	Komponen lain yang perlu dimasukkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	299
Jadual 5.21	Rumusan tentang kesepakatan panel pakar dalam reka bentuk dan pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat	301
Jadual 6.1	Tajuk modul penulisan karangan Bahasa Melayu	303
Jadual 6.2	Maklumat Panel Penilai Guru	304
Jadual 6.3	Skop modul penulisan karangan Bahasa Melayu	314
Jadual 6.4	Pelaksanaan dan penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu	316

Jadual 6.5	Keputusan Ujian pra dan Ujian pasca	320
Jadual 6.6	Penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan model penilaian Kirkpatrick	322
Jadual 6.7	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: reaksi (pengajaran guru)	323
Jadual 6.8	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: reaksi (isi kandungan)	326
Jadual 6.9	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: reaksi (cara persembahan)	330
Jadual 6.10	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran (kemahiran menulis)	331
Jadual 6.11	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran (kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif)	336
Jadual 6.12	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran (pembelajaran kolaboratif)	338
Jadual 6.13	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran (bahan bantu mengajar)	342
Jadual 6.14	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku - Sebelum (persepsi)	343
Jadual 6.15	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku - Selepas (persepsi)	348
Jadual 6.16	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku - Sebelum (perasaan)	352
Jadual 6.17	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku - Selepas (perasaan)	355
Jadual 6.18	Analisis penilaian kepenggunaan terhadap perubahan tingkah laku (Persepsi)	357
Jadual 6.19	Analisis penilaian kepenggunaan terhadap perubahan tingkah laku (Perasaan)	358
Jadual 6.20	Analisis penilaian kepenggunaan tahap 4: hasil (keputusan)	359
Jadual 6.21	Kelebihan modul	361
Jadual 6.22	Kelemahan modul	365

Jadual 6.23	Masalah yang dihadapi oleh murid-murid Tingkatan Empat semasa menggunakan modul	366
Jadual 6.24	Cadangan penambahbaikan modul penulisan Karangan Bahasa Melayu	370
Jadual 6.25	Pelaksanaan sesi temu bual secara berkumpulan	389
Jadual 6.26	Rumusan tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi, dan cadangan penambahbaikan modul oleh murid-murid Tingkatan Empat	405

University of Malaya

SENARAI RAJAH

	Halaman
Rajah 2.1 Model Pemikiran Kritis dan Kreatif	45
Rajah 2.2 Kerangka Teoritikal Kajian	52
Rajah 2.3 Model Mengarang oleh Flower dan Hayes	63
Rajah 2.4 Rukun Utama TASC	71
Rajah 2.5 Alat TASC untuk berfikir secara efektif	73
Rajah 2.6 Lanjutan daripada Alat TASC untuk berfikir secara efektif	77
Rajah 2.7 Soalan untuk meneroka pemikiran dalam Model Penyelesaian Masalah TASC	78
Rajah 2.8 Kerangka Konseptual Kajian	82
Rajah 3.1 Model ADDIE	129
Rajah 3.2 Reka Bentuk Kajian	133
Rajah 3.3 Prosedur Pelaksanaan Kajian	134
Rajah 3.4 Carta Aliran Proses Delphi	163

SENARAI LAMPIRAN

Lampiran		Halaman
A	Surat Kelulusan Khas untuk Menjalankan Kajian oleh Kementerian Pendidikan Malaysia	485
B	Surat Kebenaran untuk Menjalankan Kajian oleh Jabatan Pendidikan Johor.	487
C	Surat Kebenaran untuk Menjalankan Kajian oleh Sekolah	488
D	Surat Lantikan sebagai Ahli Panel Teknik Delphi	489
E	Soal selidik Murid-murid Tingkatan Empat	490
F	Soalan Temu Bual Separa Berstruktur Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat	495
G	Temu Bual Separa Berstruktur Panel Pakar (Pusingan 1)	497
H	Soal Selidik Panel Pakar (Pusingan 2)	499
I	Soal Selidik Panel Pakar (Pusingan 3)	512
J	Soalan Temu Bual Separa Berstruktur Panel Penilai Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat	528
K	Penilaian Sumatif Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat	530
L	Kandungan Modul Penulisan Bahasa Melayu Tingkatan Empat	539

BAB 1

Pengenalan

Latar Belakang Kajian

Kurikulum Bahasa Melayu telah beberapa kali diberi wajah baharu dari semasa ke semasa untuk memenuhi keperluan masyarakat dan bersaing di peringkat global. Pendidikan Bahasa Melayu telah menerima kurikulum baharu pada tahun 1988 sejak Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) mula diperkenalkan dan dikendalikan peringkat demi peringkat. Penulisan karangan merupakan komponen mustahak dalam sukatan pelajaran Bahasa Melayu selain kemahiran mendengar, bertutur, dan membaca kerana kemahiran menulis merupakan tingkat tertinggi dalam kemahiran bahasa. Menurut Julia Long, Rahimah Hj Sabran, dan Sofia Hamid (1990), objektif kemahiran menulis diajarkan dalam KBSM adalah untuk membolehkan murid-murid menghasilkan berbagai-bagai jenis penulisan dengan jelas dan tepat yang berkaitan dengan aktiviti harian dan ilmu pengetahuan. Murid-murid juga digalakkan untuk menghasilkan penulisan yang kreatif dengan pemikiran analitis dan kreatif.

Kamarudin Hj Husin dan Siti Hajar Hj. Abdul Aziz (1997) menyatakan bahawa murid-murid dapat menguasai kemahiran-kemahiran asas termasuk penulisan yang dijangkakan pada akhir pengajian merupakan matlamat Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu. Segala aktiviti penulisan yang dirancang dan dilaksanakan dalam proses pengajaran menggalakkan murid-murid berfikir, menimbulkan perasaan, dan mempunyai kemahiran mengumpul, membuat pemilihan, mengatur hujah-hujah, idea-idea, serta bahan-bahan tentang sesuatu topik karangan. Murid-murid juga dapat memberikan pendapat, perasaan, hujah, pengalaman, maksud secara jelas dan efektif dalam bentuk tulisan. Tujuan kemahiran menulis adalah

untuk membolehkan murid-murid mahir menulis berbagai-bagai bentuk karangan dan mengaplikasikannya dalam berbagai-bagai tujuan. Manakala Mahzan Arshad (2008), berpendapat bahawa tujuan pengajaran penulisan karangan di sekolah adalah untuk menyatakan idea, fakta, fikiran, ulasan, pandangan, dan lain-lain dalam bentuk bahasa bertulis yang bersesuaian dengan kematangan dan umur murid-murid.

Sesungguhnya, agenda penting dalam pendidikan bahasa ialah mengembangkan minda berfikir sebagai asas untuk membina kekuatan dan kewibawaan intelektual. Pendidikan bahasa tidak seharusnya terbatas dalam konteks domain linguistik sahaja tetapi perlu menonjolkan aspek intelektual dan perkembangan minda kreatif murid-murid. Kuasa bahasa perlu diperkukuh dengan domain intelektual dan domain kreatif bahasa. Pendidikan bahasa merentasi kurikulum perlu meluaskan dimensi intelektual dan meningkatkan kecerdasan serta daya fikiran murid-murid. Pengukuhan kuasa bahasa dalam bidang intelektual mata pelajaran akan mencorakkan paradigma baharu dalam perkembangan bahasa sebagai alat intelektual dan perkembangan minda kreatif (Abd. Rahim Abd. Rashid, 1999).

Dengan menyedari kepentingan kuasa minda dalam bidang pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengkaji, merancang, dan mengubah suai kurikulum sekolah dengan memantapkan kemahiran berfikir pada tahun 1994. Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif (KBKK) telah menjadi kemahiran dan asas pemerolehan ilmu untuk semua mata pelajaran. Menurut Sharifah Nor Puteh, Nor Adibah Ghazali, Mohd Mahzan Tamyis, dan Aliza Ali (2012) dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010 (PIPP), strategi meningkatkan penguasaan ilmu pengetahuan dan keupayaan melalui kajian terhadap pelaksanaan KBSM agar lebih menitikberatkan kemahiran berfikir aras tinggi telah diberikan fokus oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006).

KBKK telah diserap ke dalam semua subjek dan merentas kurikulum sekolah bagi mencapai objektif berkenaan. KBKK perlu diterapkan secara sistematik dengan kemahiran lain seperti membaca, mendengar, bertutur, dan menulis dalam subjek Bahasa Melayu (Pusat Perkembangan Kurikulum, 2001).

Selepas kurikulum disemak pada tahun 2002 dan diaplikasikan pada tahun 2003, kemahiran berfikir, nilai, dan komunikasi interpersonal yang merupakan bidang baharu telah diterapkan ke dalam Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu. Menurut Abdullah Hassan (2004), ketiga-tiga aspek berkenaan tidak diberikan penekanan dalam sukatan pelajaran lama. Kemahiran menulis adalah antara kemahiran yang harus dikuasai oleh murid-murid dalam kurikulum baharu.

Berfikir perlu diajarkan sebab pemikiran yang baik bergantung pada pengurusan. Pendidikan di sekolah dapat melatih dan memupuk pemikiran seseorang. Dengan tujuan itu, KBKK harus diajarkan secara sedar atau eksplisit, dan bukan secara tidak langsung atau implisit seperti sistem pendidikan yang diamalkan pada zaman dahulu (Som Hj. Nor dan Mohd Dahalan Mohd Ramli, 2002). Tujuan utama kemahiran berfikir diajarkan bukan sahaja untuk melahirkan murid-murid yang mahir dalam berfikir, membuat keputusan, dan menyelesaikan masalah di dalam kelas. Malah kemahiran berfikir diajarkan bagi membangunkan kepintaran dalam memperoleh keupayaan mengetahui dan memahami serta keupayaan membuat keputusan yang bijak. Murid-murid harus diajar untuk berfikir tentang bila, mengapa, kenapa tidak, bagaimana, dan lain-lain. Murid-murid harus mengaplikasikan kebolehan tersebut di luar kelas, yakni dalam kehidupan harian berdasarkan konteks situasi. Jadi, tugas guru termasuk membantu murid-murid memahami dunia mereka dan meneroka dunia baharu dari aspek pengetahuan dan pengalaman. Dalam melaksanakan tugas ini, guru perlu merapatkan idea dan pengetahuan am dengan

pengetahuan murid-murid. Maklumat dan pengalaman yang diberikan oleh guru tidak akan bermakna bagi murid-murid jika mereka tidak dapat mengaitkan apa-apa yang diberikan dengan dunia mereka. Guru perlu memberikan maklumat yang banyak atau membenarkan murid-murid mencari maklumat (Rosnani Hashim & Suhailah Hussein, 2003).

Dalam Huraian Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu KBSM Edisi Sekolah Bestari (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1998) dan Huraian Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu KBSM (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002b), guru digalakkan untuk mengaplikasikan barbagai-bagai strategi, kaedah dan pendekatan dalam proses pengajaran. Pemusatan murid merupakan strategi yang diwajibkan. Kemahiran belajar dan berinteraksi berdasarkan pengalaman dapat dikuasai oleh murid-murid. Murid-murid berpeluang maju berdasarkan keupayaan diri mereka dalam situasi pembelajaran sedemikian. (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002d). Pengetahuan asas yang berkaitan dengan teori pengajaran dan pembelajaran amat bermanfaat dan penting bagi guru bahasa. Pengetahuan tersebut membolehkan guru membuat pilihan terhadap teknik, kaedah, alat, dan bahan bantu mengajar yang sesuai dengan pengetahuan bahasa murid-murid serta objektif pengajaran guru (Juriah Long, 2010).

Kaedah pembelajaran kolaboratif menjadi metodologi yang kian popular dalam sistem pendidikan. Murid-murid digalakkan supaya bersikap aktif dalam proses pengajaran dan pembelajaran melalui kaedah ini. Schrage (1990) berpendapat bahawa pembelajaran kolaboratif adalah lebih luas daripada aktiviti bekerjasama. Pembelajaran kolaboratif merangkumi perkongsian dapatan penemuan dan dapatan yang diperoleh daripada pembelajaran baharu. Pembelajaran ini dapat mewujudkan interaksi dua hala, iaitu antara murid dengan murid dan antara guru dengan murid. Jonassen (1996) berpendapat bahawa pembelajaran kolaboratif menggalakkan murid-

murid membina pengetahuan yang lebih memberi makna berbanding dengan pembelajaran individu. Kemahiran berinteraksi dan berkomunikasi dapat dipelajari oleh murid-murid secara tidak langsung melalui projek dan aktiviti yang dijalankan dalam bentuk kolaboratif.

Pembelajaran kolaboratif sesuai diaplikasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu. Keadaan ini jelas diperlihatkan melalui objektif subjek Bahasa Melayu yang termaktub dalam Huraian Sukatan Pelajaran KBSM Tingkatan Empat oleh Pusat Perkembangan Kurikulum, iaitu bercakap dengan rakan tentang hal yang berkaitan dengan diri, keluarga, jiran, atau perkara dengan bahasa yang sopan, berbicara serta menyampaikan buah fikiran terhadap sesuatu peristiwa untuk memperoleh kesepakatan, berhubungan untuk memperoleh benda atau perkhidmatan dengan ayat atau ungkapan, mengatur informasi mengikut tajuk atau masalah yang dikaji dengan memberikan sebab, memberikan informasi berasaskan kerangka penyampaian yang disediakan berkaitan dengan sesuatu topik, dan penghasilan karangan bersifat kreatif dengan perkataan, istilah, frasa, ungkapan, dan ayat yang tepat dan gramatis.

Banyak kajian tentang penulisan karangan Bahasa Melayu telah dibuat oleh pengkaji tempatan. Kajian-kajian tersebut berkaitan dengan pedagogi penulisan karangan Bahasa Melayu, penyebatian KBKK, masalah pembelajaran, kaedah pembelajaran kolaboratif bagi penulisan karangan Bahasa Melayu, pengaplikasian teknologi dalam pengajaran Bahasa Melayu, pembangunan modul pengajaran Bahasa Melayu bersepadu dan lain-lain. Tetapi belum ada kajian yang berkaitan dengan pembangunan dan penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Oleh itu, perlu adanya satu reka bentuk modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan

pembelajaran kolaboratif untuk meningkatkan kemahiran menulis dalam kalangan murid. Pembangunan modul ini adalah relevan dalam mengisi kekosongan atau jurang penyelidikan bagi penulisan karangan Bahasa Melayu. Selain itu, pembangunan modul ini merupakan inovasi dalam pendidikan Bahasa Melayu.

Pernyataan Masalah

Pengajaran penulisan karangan merupakan bahagian yang paling sukar untuk dikuasai oleh murid-murid. Hal ini disebabkan penulisan karangan memerlukan kognisi dan kemahiran. Menurut Rothstein dan Lauber (2007), seseorang perlu berfikir ketika merancang, menulis, dan setelah sesuatu penulisan dihasilkan dalam proses menulis karangan. Seseorang yang tidak mahir dalam menulis tidak dapat memperoleh pencapaian yang baik dalam peperiksaan. Marohaini Yusoff (1996) menyatakan bahawa pengetahuan dan pendedahan strategi serta teknik pemikiran dalaman yang tidak mencukupi merupakan kelemahan murid-murid dalam penulisan karangan. Teknik pemikiran dalaman memerlukan penggunaan strategi dan teknik untuk menghasilkan isi karangan yang dapat mencapai objektif penulisan bagi memenuhi peranan komunikasi dalam penulisan.

Menurut Che Zanariah dan Fadzilah (2011), permasalahan dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu ialah kelemahan murid-murid serta masalah kemahiran dan pengetahuan guru. Yusfaiza Yusuff dan Mohd Isha Awang (2012) menyatakan bahawa kelemahan dalam menulis karangan akan menjejaskan pencapaian akademik Bahasa Melayu. Penguasaan kemahiran menulis karangan tidak hanya bergantung pada sikap dan bakat seseorang murid (Nor Hashimah et al., 2010) tetapi juga aspek keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan itu sendiri (Ahmad Khair, 2005; Yahya, 2005). Kelemahan yang ketara ialah murid-murid tidak memahami dan mahir dengan pemilihan kata, penguasaan

tatabahasa, dan tidak menguasai perkara atau topik yang ingin ditulis. Hal ini telah menyebabkan murid-murid tidak dapat menjana idea atau isi serta menyusun dan mengolah idea tersebut menjadi sebuah penulisan yang bermakna. Kelemahan ini menjadi punca murid-murid gagal untuk mendapat gred yang baik dalam peperiksaan (Abdul Aziz, 2000).

Che Zanariah Che Hassan & Fadzilah Abd Rahman (2011) telah menegaskan pendapat A. Chellamal Bagavathy (2005) yang menyatakan bahawa kekangan guru Bahasa Melayu dalam proses pengajaran ialah murid-murid yang menghadapi kesukaran untuk memahami penulisan Bahasa Melayu. Kelemahan murid-murid sendiri, sikap kurang berminat dalam pelajaran, kesilapan dalam pemilihan tajuk, kekurangan isi penting, masalah pemerenggan, tidak membuat kerangka karangan, isi berulang, kesalahan tatabahasa, kekurangan masa, tidak mematuhi had perkataan, tidak mengikut format, penggunaan bahasa dialek, dan kelemahan strategi pengajaran yang dilaksanakan oleh guru ialah punca pencapaian murid-murid yang tidak memuaskan. Dari aspek sikap, kajian Nor Hashimah, Junaini, dan Zaharani (2010) mendapati remaja mengatakan bahawa Bahasa Melayu merupakan mata pelajaran yang membosankan dan kandungannya terlalu banyak untuk dipelajari.

Penguasaan Bahasa Melayu yang lemah terutamanya dalam bahagian penulisan karangan akan memberikan kesan sampingan kepada murid-murid untuk menguasai mata pelajaran yang lain. Hal ini demikian disebabkan kebanyakan mata pelajaran disampaikan dalam Bahasa Melayu. Dalam peperiksaan bagi mata pelajaran tertentu, murid-murid dikehendaki menjawab soalan subjektif, iaitu dalam bentuk esei pendek atau dalam bentuk yang panjang. Kenyataan ini selaras dengan kajian oleh Zuraini Jusoh, Fadzilah Abd. Rahman, Norazlina Mohd Kiram, dan

Samsilah Roslan (2013) yang menunjukkan bahawa penguasaan Bahasa Melayu yang lemah akan menjejaskan penguasaan mata pelajaran yang lain. Menurut Noorazman Mahat (2009), murid-murid menghadapi kesukaran dalam menjawab soalan jika kemahiran menulis tidak dikuasai. Menurut Mohd. Yunus Kamsan (2000), penguasaan Bahasa Melayu yang lemah akan menyebabkan murid-murid gagal memberikan idea dan buah fikiran yang bernas.

Julia binti Mustafa (2000) berpendapat bahawa kelemahan murid-murid berpunca daripada kekurangan pendedahan tentang cara menulis yang sebenarnya. Menurut Marohaini (1994), pengajaran menulis karangan masih memberikan tumpuan kepada hasil mengarang berbanding dengan proses mengarang sebelum ini. Orientasi pengajaran kemahiran menulis harus menekankan proses mengarang dan bukannya hasil karangan. Carnicelli (1980) menyatakan bahawa pengajaran menulis yang berbentuk konvensional mementingkan peringkat penulisan sahaja, iaitu murid-murid diberikan topik kemudian guru akan berbincang isi dan format untuk topik karangan yang berkenaan. Selepas itu, murid-murid menulis karangan yang lengkap. Pengajaran karangan yang berbentuk konvensional lebih memfokuskan hasil penulisan murid-murid berbanding dengan proses penulisan yang bertujuan untuk meningkatkan kemahiran mengarang. Abd. Aziz Abd. Talib (2007) menyatakan bahawa kaedah pengajaran tradisional yang berbentuk ceramah dengan menggunakan nota guru, buku teks, dan buku latihan topikal masih diamalkan di dalam bilik darjah. Perkara ini telah menyebabkan murid-murid tidak memberikan perhatian kerana pengajaran penulisan karangan tidak menarik. Yahya Othman (2005) menjelaskan bahawa selain bakat, pengajaran menulis yang sistematik dan efektif akan mempengaruhi penguasaan kemahiran menulis.

Kajian oleh Haris Fadzilah Kassim (2002) menunjukkan bahawa aturan dan bentuk pengajaran mengarang yang dijalankan oleh guru banyak mendedahkan sesuatu topik secara menyeluruh kepada murid-murid untuk tujuan peperiksaan. Lantaran itu, hasil penulisan yang sepatutnya diberikan fokus dalam proses mengarang telah dikesampingkan oleh guru. Guru kurang mendedahkan kemahiran, strategi, dan teknik mengarang kepada murid-murid. Hal ini telah mengakibatkan murid-murid tidak membuat persediaan untuk mengarang. (Che Zanariah Che Hassan & Fadzilah Abd Rahman, 2011). Selain itu, Roselan Baki (2003) telah menegaskan kenyataan yang dikemukakan oleh beliau sendiri pada tahun 2001 bahawa banyak guru kekurangan ilmu mengarang. Guru menggunakan pengalaman mempelajari kemahiran menulis mereka di sekolah dahulu sebagai asas dalam proses pengajaran penulisan.

Sistem pendidikan yang berorientasikan peperiksaan telah menyebabkan guru kurang menitikberatkan KBKK yang diberikan penekanan dalam KBSM semasa mengajarkan kemahiran mengarang. Rafiei Mustapha (1995) menyatakan bahawa unsur KBKK belum diterapkan secara sedar dan terancang oleh guru ketika mengajarkan ilmu mengarang. Berdasarkan pemerhatian nazir Bahasa Melayu di sekolah-sekolah menengah, pengajaran Bahasa Melayu tidak memperlihatkan arah pembentukan pemikiran kritis dan kreatif murid-murid. Guru yang cenderung untuk meningkatkan pencapaian subjek Bahasa Melayu dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) telah mempengaruhi bentuk pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu di dalam bilik darjah. Hasilnya, proses pengajaran dan pembelajaran bergantung pada bahan dan kaedah menjawab soalan peperiksaan justeru proses pengajaran juga berasaskan format soalan peperiksaan.

Guru Bahasa Melayu yang tidak mahir dan kurang pengalaman dalam pengajaran KBKK menjadi masalah ketika mengajarkan kemahiran tersebut kepada murid-murid dalam penulisan karangan. Masalah kurang keyakinan untuk mengimplementasikan KBKK dalam proses pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu juga merupakan antara punca murid-murid tidak dapat menghasilkan karangan yang berkualiti. Menurut Abdullah Hassan (2004), guru mempunyai kesulitan dalam mengajarkan Sukatan Baharu Bahasa Melayu 2003 kerana mereka tidak diberikan latihan yang mengandungi kemahiran bernilai tambah, interpersonal, dan KBKK. Oleh itu, guru hanya mengajar tanpa bercirikan ilmu komunikasi interpersonal, berdasarkan maklumat peribadi, dan pengalaman diri. Tiada kursus dan kaedah mengajar tentang kemahiran tersebut dalam pendidikan guru. Tambahan pula, kemahiran belajar, berfikir, kecerdasan pelbagai, kecerdasan emosi, merumus, dan penyelidikan masa hadapan tidak diberikan tumpuan dalam pendidikan guru. Guru pula wajib mengajarkan semua aspek tersebut kepada murid-murid. Keadaan ini telah menyulitkan guru dalam mengajarkan kemahiran mengarang.

Kegagalan guru dalam menyebarkan KBKK dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan akan menghasilkan murid-murid yang pasif dalam penulisan karangan. Fokus pengajaran guru yang ingin meluluskan murid-murid dalam peperiksaan akan mendatangkan kesan sampingan terhadap pemikiran murid-murid. Senario pengajaran kini, ramai guru Bahasa Melayu mengamalkan kaedah hafalan dalam teknik pengajaran mereka. Murid-murid diberikan contoh karangan yang menarik kemudian diminta menghafal supaya dapat diaplikasikan dalam penulisan karangan. Teknik menghafal akan membantu murid-murid lulus dalam penulisan karangan. Tetapi guru tidak sedar bahawa teknik hafalan ini akan menghalang murid-murid daripada berfikir secara kritis dan kreatif. Murid-murid

tidak dididik ke arah KBKK. Akhirnya, mereka hanya meluahkan apa-apa yang dihafal ke dalam penulisan karangan mereka. Hal ini bermakna, guru berjaya menghasilkan murid-murid yang lulus dalam peperiksaan tetapi gagal melahirkan generasi yang berfikiran kritis dan kreatif.

Dari aspek bahan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, model tentang kemahiran berfikir pernah dihantar ke sekolah-sekolah oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Beberapa contoh rancangan mengajar yang disebatikan dengan KBKK bagi mata pelajaran tertentu terkandung dalam model berkenaan. Malangnya, aspek penulisan karangan Bahasa Melayu masih tidak mencukupi. Selain itu, kajian tentang penggunaan dan pelaksanaan modul pengajaran dan pembelajaran yang digunakan di sekolah masih kurang. Keberkesanan model berfikir dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan masih menjadi persoalan.

Banyak pengkaji tempatan telah menjalankan kajian tentang pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu. Tetapi kajian yang memberikan fokus tentang penyebatian KBKK dan pembelajaran kolaboratif dalam penulisan karangan Bahasa Melayu masih kurang diperoleh. Kajian yang dilaksanakan oleh Siti Zabidah Mohamed (2006) memfokuskan implikasi pendekatan penyebatian kemahiran berfikir secara kreatif dalam pengajaran karangan deskriptif dan karangan imaginatif. Manakala kajian yang dijalankan oleh Zulkifli Osman (2013) menjurus kepada pembangunan modul pengajaran Bahasa Melayu secara bersepadu.

Oleh hal yang demikian, kajian tentang pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif perlu dijalankan memandangkan aspek KBKK merupakan komponen penting yang ditekankan dalam KBSM dan pembelajaran kolaboratif dalam penulisan karangan

telah dibuktikan keberkesanannya melalui kajian-kajian lepas, misalnya penyelidikan oleh Lin Siew Fong (2010) tentang penulisan berkumpulan dalam kalangan pelajar diploma Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua, kajian Suganthi Subramaniam (2010) tentang kesan pembelajaran kolaboratif terhadap pencapaian penulisan individu dalam kalangan murid Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua, dan kajian oleh Nazeera Ahmed Bazari (2007) tentang keberkesanan pembelajaran kolaboratif dalam penulisan Bahasa Inggeris menunjukkan bahawa pembelajaran kolaboratif memberi kesan yang positif dalam penulisan karangan.

Tujuan Kajian

Kajian ini dibuat dengan tujuan untuk mengenal pasti persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, masalah pembelajaran kemahiran mengarang yang dihadapi oleh murid-murid Tingkatan Empat, dan keperluan murid-murid dari aspek pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu yang diperlukan dalam modul pengajaran penulisan. Cara pembelajaran yang diperlukan oleh murid-murid penting agar pedagogi yang sesuai dapat direka bentuk. Selain itu, keperluan murid-murid dari aspek kandungan modul pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu Tingkatan Empat juga dikenal pasti. Keperluan murid-murid dari aspek kandungan membantu dalam proses pembangunan modul yang efektif.

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan serta amalan pengajaran penulisan karangan, masalah guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa mengajarkan penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif, dan keperluan guru Bahasa Melayu dari aspek pedagogi dan pembelajaran yang diperlukan dalam modul pengajaran penulisan karangan

Bahasa Melayu. Pendekatan, kaedah, dan strategi pengajaran penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kecekapan guru dalam mengaplikasikan kemahiran pedagogi akan memberi kesan terhadap pembelajaran murid-murid. Oleh itu, keperluan dari aspek ini perlu dititikberatkan agar proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan mencapai tujuan pendidikan. Keperluan guru dari aspek kandungan modul pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan masalah pengajaran KBKK bagi mata pelajaran Bahasa Melayu perlu dikenal pasti agar kandungan modul yang sesuai dengan tahap pembelajaran murid-murid dapat dihasilkan.

Pendapat dan cadangan daripada panel pakar tentang pedagogi, bahan pembelajaran, cara persembahan isi kandungan, dan bahan bantu mengajar yang sesuai digunakan dalam modul juga diperoleh untuk mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu Tingkatan Empat yang berkualiti dan sesuai digunakan oleh murid-murid Tingkatan Empat.

Tujuan seterusnya ialah melaksanakan penilaian formatif untuk memperbaiki kelemahan dan memurnikan modul pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif berdasarkan pandangan panel penilai guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat. Penilaian sumatif juga dilaksanakan untuk menilai kepenggunaan modul pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu berdasarkan retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat yang telah menggunakan modul.

Objektif Kajian

Objektif kajian adalah seperti yang berikut:

Fasa 1: analisis keperluan.

1. Mengenal pasti persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu.
2. Mengenal pasti persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan serta amalan pengajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat.
3. Mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat.
4. Menganalisis keperluan murid-murid Tingkatan Empat dan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Fasa 2: reka bentuk dan fasa 3: pembangunan.

5. Mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Fasa 4: implementasi dan fasa 5: penilaian.

6. Menilai kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel penilai guru.

7. Menilai kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat.

Soalan Kajian

Berdasarkan objektif kajian, soalan kajian dibentuk berdasarkan fasa 1: analisis keperluan, fasa 2: reka bentuk, fasa 3: pembangunan, fasa 4: Implementasi, dan fasa 5: penilaian untuk dijawab dalam kajian ini.

fasa 1: analisis keperluan.

1. Apakah persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan?
- 2a. Apakah persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat?
- 2b. Apakah amalan pengajaran guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam penulisan karangan?
 - 2b.1. Apakah strategi, pendekatan, kaedah, dan teknik yang diaplikasikan oleh guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK?
 - 2b.2. Adakah kaedah pembelajaran kolaboratif diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu?
3. Apakah masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat?

4. Apakah keperluan murid-murid Tingkatan Empat dan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?

Fasa 2: reka bentuk dan fasa 3: pembangunan.

- 5a. Apakah pedagogi dan bahan pembelajaran yang sesuai untuk modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?
- 5b. Apakah cara persembahan isi kandungan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?
- 5c. Apakah bahan bantu mengajar yang digunakan dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?

Fasa 4: implementasi dan fasa 5: penilaian.

6. Apakah kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel penilai guru?
7. Apakah kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat?
- 7a. Apakah kelebihan dan kelemahan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat?

- 7b. Apakah masalah yang dihadapi oleh murid-murid Tingkatan Empat semasa menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif ?
- 7c. Apakah cadangan penambahbaikan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat?

Kepentingan Kajian

Dapatan kajian ini penting kerana dapat memberikan maklumat dan menjadi sumber rujukan kepada pelbagai pihak yang terlibat dalam bidang pendidikan seperti murid-murid, guru Bahasa Melayu, pihak pentadbir sekolah, Pusat Perkembangan Kurikulum, Pusat Kegiatan Guru, dan Kementerian Pendidikan Malaysia.

Modul penulisan karangan ini dapat menarik minat murid-murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Aktiviti pembelajaran yang disusun berpusatkan murid memberikan kebebasan kepada murid-murid untuk menjalankan aktiviti secara berkumpulan dengan bimbingan daripada guru. Murid-murid akan didedahkan proses menulis karangan secara langsung dan tidak langsung melalui aktiviti yang dirancang. Tajuk karangan yang diberikan berkaitan dengan kehidupan harian mereka. Oleh hal yang demikian, mereka dapat menulis karangan berdasarkan pengetahuan sedia ada dan pengalaman mereka. Mereka tidak berasa asing untuk melengkapkan tugas yang diberikan oleh guru.

Pembangunan Modul Penulisan Karangan ini dapat meningkatkan ilmu pengetahuan dan pengalaman murid-murid. Sumber rujukan yang pelbagai dapat meningkatkan pengetahuan murid-murid terhadap sesuatu isu yang dikemukakan dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Dengan ini, murid-murid dapat menimba ilmu pengetahuan melalui sumber seperti jurnal, buku, majalah, surat

khobar, internet, dan lain-lain yang diselitkan ke dalam modul ini. Murid-murid dapat mengetahui dan memahami sesuatu tajuk secara mendalam. Sumber rujukan yang pelbagai membantu murid-murid mencari maklumat yang relevan dengan tugas penulisan yang diberikan. Tajuk tugas penulisan yang terkandung dalam modul berkaitan dengan kehidupan harian murid-murid. Pengetahuan dan pengalaman sedia ada dengan pengetahuan baharu dapat dikaitkan oleh murid-murid bagi menghasilkan karangan yang berkualiti dan lebih menyakinkan pembaca.

Pembangunan modul yang berasaskan KBKK dapat menghasilkan murid-murid yang mahir dalam kemahiran berfikir. Kemahiran KBKK yang diajarkan dalam proses penulisan karangan merangsang minda murid-murid untuk melahirkan pendapat atau idea yang lebih bernilai. Modul ini memberikan peluang kepada murid-murid untuk berfikir tanpa terkongkong atau terikat dengan teks atau bahan pengajaran yang diberikan oleh guru. Kemahiran KBKK yang disebutkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu dapat membantu murid-murid menyelesaikan masalah dan membuat keputusan dalam aspek penulisan karangan.

Menulis mempunyai hubungan yang erat dengan pemikiran. Berdasarkan hubungan yang unit itu, sebuah Model Mengarang yang dikemukakan oleh Flower dan Hayes (1980) telah diaplikasikan dalam pembangunan modul. Murid-murid dapat menulis karangan secara berperingkat berdasarkan model berkenaan. Model Mengarang tersebut memberikan gambaran eksplisit tentang proses menulis karangan. Bahagian utama dalam proses menulis karangan ialah perencanaan, penterjemahan, dan peninjauan. Kelebihan model ini terletak pada kepelbagaian peristiwa mental yang berlaku semasa proses menulis karangan. Model ini

menjelaskan bahawa wujudnya kaitan yang rapat antara proses menulis karangan dengan kognitif manusia.

Selain itu, murid-murid dapat menguasai teknik penulisan karangan baharu dengan menggunakan alat berfikir yang terkandung dalam kajian ini. Menulis karangan dengan menggunakan alat berfikir merupakan satu komponen yang penting dan diberikan penekanan dalam kajian ini. Kaedah Enam Topi Berfikir yang dipelopori oleh Edward De Bono telah dipilih untuk merangsang, membantu, dan memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Murid-murid juga dapat mempelajari cara menyelesaikan masalah melalui Model Penyelesaian Masalah yang dimuatkan dalam Modul Penulisan Karangan ini. Model penyelesaian masalah, iaitu *Model Thinking Actively in a Social Context* (TASC) yang diperkenalkan oleh Belle Wallace dan Harvey B. Adam telah digunakan untuk merancang aktiviti penulisan karangan Bahasa Melayu. Model ini memberikan penekanan terhadap pemikiran manusia dalam menyelesaikan masalah. Model TASC ini akan diintegrasikan dengan Model Mengarang dan Kaedah Enam Topi Berfikir dalam pembangunan modul penulisan karangan ini.

Pembangunan Modul Penulisan Karangan ini dapat mengeratkan hubungan dan menggalakkan interaksi antara murid dengan murid dan murid dengan guru. Hal ini demikian disebabkan pembelajaran kolaboratif yang dipilih dalam kajian ini merupakan satu kaedah pembelajaran yang efektif. Kaedah pembelajaran kolaboratif berpusatkan murid. Menurut Myers (1991), pembelajaran kolaboratif menitikberatkan proses bekerjasama, berasaskan sosial (Dewey, 1962) dan mementingkan dinamik kumpulan (Kurt Lewin, 1948). Murid-murid dapat berkongsi

idea, pendapat, dan pengalaman semasa aktiviti berkumpul dijalankan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Kekurangan bahan pengajaran bagi bahagian penulisan karangan merupakan masalah yang dihadapi oleh guru Bahasa Melayu. Jadi, kajian ini boleh dijadikan bahan sokongan kepada guru-guru Bahasa Melayu untuk mengajarkan kemahiran menulis kepada murid-murid. Pedagogi, kandungan, bahan bantu mengajar, dan pengetahuan yang terkandung dalam modul ini dapat mengurangkan beban guru untuk mengajarkan penulisan karangan. Guru dapat menjadikan modul ini sebagai bahan pengajaran yang terancang dalam proses menterjemahkan ilmu pengetahuan kepada murid-murid. Isi kandungan modul yang dirancang dan disusun secara sistematik memudahkan guru untuk menyampaikan pengajaran dengan efektif.

Dalam kajian ini, Teori Konstruktivisme Sosial dan Teori Pembelajaran Penerimaan Bermakna diaplikasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Pemilihan teori ini dibuat kerana sistem menyuapkan murid-murid dengan pelbagai maklumat kurang berkesan dalam proses pembelajaran. Sesungguhnya, teori konstruktivisme sosial yang diaplikasikan dalam modul penulisan ini membolehkan guru membentuk murid-murid yang aktif dalam pembelajaran. Guru sebagai pembimbing atau fasilitator. Murid-murid diberikan ruang dan masa untuk melaksanakan tugas. Lantaran itu, guru mempunyai banyak masa untuk memerhatikan tingkah laku dan cara pembelajaran murid-murid di dalam kelas. Pemantauan guru terhadap murid-murid di dalam bilik darjah membolehkan guru memastikan perlakuan pembelajaran murid-murid.

Pembangunan Modul Penulisan Karangan ini membantu guru menyediakan suasana pembelajaran yang menyeronokkan di samping meringankan tugas pengajaran guru. Penggunaan bahan bantu mengajar yang sesuai dapat meringankan

beban guru dalam proses memahamkan murid-murid terhadap ilmu yang ingin disampaikan. Murid-murid tertarik oleh teknologi yang digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Menurut Ismail Zain (2002), pembelajaran yang berkesan ialah pembelajaran yang memberikan keseronokan kepada murid-murid. Keseronokan belajar merupakan harapan guru dalam proses pembelajaran murid-murid. Keseronokan menimbulkan kesan terhadap pembelajaran murid-murid. Mereka akan tertarik dan suka untuk belajar, manakala guru pula memperoleh strategi yang membolehkan murid-murid untuk memberikan perhatian serta terlibat dalam proses pengajaran dan pembelajaran secara menyeluruh. Keadaan ini boleh dihasilkan dengan bantuan media.

Guru akan lebih bersemangat dan yakin untuk mengajar kerana isi kandungan modul disusun berdasarkan kurikulum Bahasa Melayu Tingkatan Empat. Pembangunan modul yang berdasarkan Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat dapat mengatasi masalah guru untuk mengejar sukatan pelajaran yang disebabkan oleh kekangan masa dan punca yang lain. Guru dapat menjimatkan masa dalam merancang rancangan pelajaran. Dalam proses pengajaran, guru dapat memantau proses pembelajaran murid di dalam bilik darjah apabila Modul Penulisan Karangan digunakan. Hal ini dapat membantu guru mengenal pasti masalah murid-murid dalam pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu.

Guru akan lebih bersedia untuk mengajar penulisan karangan yang menekankan aspek KBKK dan kaedah pembelajaran kolaboratif. Pembangunan modul ini dapat mengatasi masalah guru yang tidak mahir untuk mengintegrasikan KBKK semasa mengajarkan penulisan karangan Bahasa Melayu melalui pembelajaran kolaboratif. Guru memperoleh idea tentang cara menyebatkan KBKK dan pembelajaran kolaboratif dalam pengajaran penulisan karangan. Kemahiran yang

diperoleh bukan sahaja dapat diaplikasikan oleh guru Bahasa Melayu bagi kemahiran bahasa yang lain seperti kemahiran membaca, mendengar, dan bertutur malah boleh juga diubah suai bagi mata pelajaran yang lain.

Pembangunan modul penulisan karangan ini memberikan dorongan dan inspirasi kepada guru untuk mencipta dan membangunkan kurikulum Bahasa Melayu khasnya dalam kemahiran menulis. Dengan kata lain, modul ini dapat dijadikan contoh kepada penyelidik lain untuk menghasilkan bahan pembelajaran yang lain demi kepentingan muird-murid dalam penguasaan Bahasa Melayu.

Modul ini dapat mempelbagaikan teknik pengajaran guru agar pengajaran guru tidak kaku tetapi menarik. Modul ini merupakan inovasi dalam pengajaran kemahiran menulis bagi guru Bahasa Melayu. Guru tidak lagi terikat pada buku teks. Modul ini dapat membantu dan menjimatkan masa guru bahasa untuk memikirkan atau menyediakan bahan bantu mengajar setiap kali ada kelas penulisan karangan. Modul ini boleh dijadikan asas kepada proses penerapan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi mata pelajaran yang lain.

Pembangunan modul penulisan ini dapat mengelakkan guru daripada mengejar sukatan pelajaran sehingga mengabaikan objektif KBSM yang menekankan kemahiran berfikir. Isi kandungan modul yang diatur berdasarkan Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat membolehkan guru merancang pengajaran yang teliti khususnya dalam bahagian penulisan karangan.

Modul penulisan karangan ini dapat menjimatkan masa guru untuk membuat rancangan pengajaran harian. Masa yang diijamatkan itu boleh digunakan untuk menyemak hasil kerja murid-murid di samping membuat perancangan pengajaran yang lain. Guru dapat mengetahui masalah pembelajaran murid-murid semasa aktiviti dijalankan. Guru mempunyai masa yang banyak untuk melihat dan

memantau proses pembelajaran murid-murid di dalam bilik darjah semasa modul diaplikasikan. Guru juga dapat mengenal pasti masalah pembelajaran murid-murid khususnya dalam penulisan karangan dan mencari jalan penyelesaian.

Guru Bahasa Melayu boleh menggunakan modul ini sebagai panduan untuk menghasilkan bahan bantu mengajar yang berkesan untuk mengajarkan penulisan karangan, malah boleh diimplementasikan untuk kemahiran pembelajaran Bahasa Melayu yang lain. Kandungan modul boleh diubah suai untuk pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi tingkatan satu, dua, tiga, dan lima.

Modul ini dapat meringankan beban dan menjimatkan masa pihak pentadbir untuk mengatur strategi yang efektif dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu. Modul ini boleh dijadikan panduan kepada panitia Bahasa Melayu untuk menghasilkan bahan bantu mengajar yang berkesan dalam pengajaran penulisan karangan. Ahli Panitia dapat menjimatkan masa untuk melatih guru baharu dalam penyebatian KBKK semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Kandungan modul yang berasaskan KBKK memudahkan guru dalam proses mengaplikasikan kemahiran yang diberikan penekanan.

Modul ini boleh dijadikan bahan tambahan kepada usaha Pusat Perkembangan Kurikulum dan Kementerian Pelajaran Malaysia untuk mereka bentuk instruksi dan bahan pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu yang menekankan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Modul ini boleh diubah suai berdasarkan kandungan dan keperluan bagi mata pelajaran yang lain. Modul ini merupakan alternatif baharu untuk menghasilkan bahan pengajaran dan pembelajaran yang dapat memberi kesan positif terhadap penghasilan murid-murid yang berkualiti.

Batasan Kajian

Dalam kajian ini, enam Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu akan dibangunkan berdasarkan tajuk yang terkandung dalam Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat. Enam daripada sebelas tajuk dalam buku teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat dipilih berdasarkan pilihan majoriti panel pakar Delphi. Penyelidik hanya memberikan fokus dalam pembangunan modul penulisan karangan yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Masalah pembelajaran penulisan karangan seperti kesalahan tatabahasa, ejaan, perbendaharaan kata, dan lain-lain tidak akan diberikan tumpuan yang serius. Isi kandungan modul diatur berdasarkan KBKK dan hampir semua aktiviti pembelajaran dilaksanakan secara berkumpulan pada peringkat sumbang saran dan perbincangan dalam proses penulisan. Manakala peringkat menulis, menyemak, dan mengedit karangan memerlukan kerja individu.

Kajian ini dilaksanakan di sebuah sekolah menengah kebangsaan di Johor Bahru. Responden terdiri daripada murid-murid Tingkatan Empat yang mempunyai pencapaian sederhana dan baik dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. Pemilihan sampel secara bertujuan ini dibuat berdasarkan objektif kajian yang memberikan fokus pada aspek KBKK dan bukannya aspek kesalahan bahasa dalam penulisan karangan. Oleh sebab responden kajian ini dipilih secara pensampelan bertujuan, dapatan kajian tidak dapat digeneralisasikan kepada seluruh populasi murid di sekolah.

Panel pakar Delphi yang terdiri daripada pensyarah di universiti tempatan dipilih melalui pensampelan bertujuan mengikut kepakaran dalam bidang pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu. Maklum balas, pendapat, dan cadangan daripada panel pakar Delphi digunakan untuk mereka bentuk dan membangunkan modul

penulisan karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat. Selain itu, kaedah pensampelan bertujuan juga digunakan untuk melantik panel penilai guru bagi menilai kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan.

Definisi Operasional

Pembangunan. Mereka bentuk dan menghasilkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Rossett (1987) menyatakan bahawa pembangunan berdasarkan matlamat, objektif, dan strategi. Dalam kajian ini, isi kandungan modul berdasarkan analisis keperluan guru dan murid-murid serta pandangan pakar.

Penilaian. Penilaian dalam kajian ini membawa erti taksiran terhadap kelemahan dan kekuatan modul yang dibangunkan. Penilaian dikategorikan kepada penilaian formatif dan penilaian sumatif. Dalam kajian ini, penilaian formatif dikendalikan sebelum modul penulisan digunakan oleh responden. Panel penilai guru telah dibentuk untuk menilai modul penulisan yang dibangunkan dari aspek kekuatan dan kekurangan untuk kerja penambahbaikan. Manakala penilaian sumatif dilaksanakan selepas modul digunakan oleh responden. Penilaian sumatif melihat kepenggunaan modul berdasarkan retrospeksi responden.

Modul penulisan. Modul penulisan bererti unit atau bahagian yang lengkap dengan komponen, kegiatan, dan peringkat menulis dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Dalam kajian ini, modul merupakan bahan pelajaran yang dapat meningkatkan kemahiran murid-murid dalam bidang penulisan karangan.

Karangan Bahasa Melayu. Karangan Bahasa Melayu merupakan ciptaan atau karya yang ditulis dalam Bahasa Melayu. Dalam kajian ini, karangan Bahasa Melayu merangkumi karangan yang berformat dan karangan yang tidak berformat.

Murid-murid tingkatan empat. Murid-murid Tingkatan Empat ialah mereka yang berumur antara 16 atau 17 tahun yang sedang mengikuti pendidikan formal di sekolah menengah. Dengan kata lain, Murid-murid telah menduduki Peperiksaan Menengah Rendah dan berada pada peringkat menengah atas.

Kesimpulan

Semua murid sekolah wajib mempelajari Bahasa Melayu. Tahap penguasaan murid-murid yang lemah dalam subjek Bahasa Melayu terutamanya dalam bahagian penulisan karangan telah menunjukkan bahawa matlamat Falsafah Pendidikan Kebangsaan belum tercapai. Karangan yang dihasilkan oleh murid-murid kurang berkualiti. Isi kandungan karangan yang dihasilkan memperlihatkan luahan daripada apa-apa yang disampaikan oleh guru dalam sesi pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

KBKK yang difokuskan dalam KBSM semakin kurang diberikan penekanan oleh guru Bahasa Melayu dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Hal ini memperlihatkan bahawa guru kurang mendidik dan mengajar murid-murid kemahiran tersebut semasa pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu berlangsung. Keadaan ini akan memberikan kesan negatif terhadap matlamat pendidikan negara untuk menghasilkan generasi muda yang dapat bersaing di peringkat global.

Kekurangan kajian tentang penerapan KBKK dan pembelajaran kolaboratif dalam sesi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu menyebabkan masalah kelemahan murid-murid untuk menguasai mata pelajaran ini tidak diatasi. Oleh itu, tujuan kajian ini adalah untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu Tingkatan Empat yang boleh dijadikan bahan sokongan pembelajaran. Modul ini dapat menggalakkan pembelajaran murid-murid

terhadap penulisan karangan Bahasa Melayu. Kemahiran KBKK yang disebutkan dalam modul penulisan karangan ini dapat menanam dan mencungkil pemikiran kritis dan kreatif dalam kalangan murid. Manakala kaedah pembelajaran kolaboratif dalam modul ini dapat menggantikan kaedah pengajaran secara konvensional yang dianggap kurang berkesan dalam era perkembangan sains dan teknologi kini.

Kajian ini dibahagikan kepada dua bahagian, iaitu pembangunan dan penilaian. Teori Konstruktivisme Sosial dan Teori Pembelajaran Penerimaan Bermakna telah menjadi tunjang dalam pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Selain itu, Model Mengarang, Model TASC, dan Kaedah Enam Topi Berfikir juga telah diintegrasikan dalam modul. Pembelajaran kolaboratif yang dianggap sebagai kaedah pembelajaran murid-murid yang efektif telah digunakan dalam kajian ini. Tambahan pula, bahan bantu mengajar yang relevan akan diaplikasikan bagi memudahkan implementasi modul penulisan karangan ini.

Analisis keperluan dilaksanakan untuk memperoleh maklumat yang penting dalam proses mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan. Maklum balas, pendapat, dan pandangan daripada murid-murid Tingkatan Empat, guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat, dan panel pakar membolehkan pengkaji membangunkan modul yang berkualiti dan berkesan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu.

Bagi bahagian penilaian, Model Penilaian Kirkpatrick telah digunakan. Model yang mempunyai empat tahap penilaian ini, iaitu penilaian reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil telah diaplikasikan sebelum dan selepas modul diimplementasikan kepada murid-murid Tingkatan Empat yang terpilih sebagai responden kajian.

Dalam penilaian formatif, penilaian modul oleh panel penilai guru dilaksanakan untuk mengenal pasti kekuatan dan kekurangan modul yang dibangunkan. Tujuan penilaian dibuat adalah untuk mengubah suai, mengemas kini, dan menambah baik modul penulisan karangan yang lebih mesra pengguna. Modul yang telah dimurnikan harus dapat memberikan kelebihan kepada murid-murid.

Pada bahagian penilaian sumatif, penilaian tingkah laku melalui soal selidik dan ujian pra bagi tahap penilaian pembelajaran, iaitu pencapaian penulisan karangan murid-murid dilaksanakan sebelum modul digunakan. Manakala penilaian terhadap reaksi, tingkah laku, hasil, dan ujian pasca bagi tahap penilaian pembelajaran dibuat selepas modul diimplementasikan. Ujian pasca dijalankan dengan tujuan untuk melihat pencapaian murid-murid dalam penulisan karangan yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif selepas modul penulisan karangan Bahasa Melayu digunakan.

Dalam kajian ini, kajian rintis yang dilaksanakan bertujuan untuk menguji kekuatan dan kelemahan soal selidik yang dibentuk oleh pengkaji agar usaha untuk mengubah suai, memurnikan, dan mengemaskinikan instrumen yang digunakan dapat dilaksanakan. Langkah ini penting agar data yang mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi dapat diperoleh demi mencapai objektif kajian.

Sesungguhnya, modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat merupakan bahan sokongan kepada pengajaran guru dan pembelajaran murid-murid untuk meningkatkan kemahiran menulis karangan. Selain itu, modul ini dapat memberikan kesan positif terhadap pembelajaran murid-murid terutamanya dalam penulisan karangan yang selalu dianggap sebagai sebahagian daripada kemahiran pembelajaran Bahasa Melayu yang sukar dikuasai.

BAB 2

SOROTAN LITERATUR

Pengenalan

Bab ini membincangkan beberapa komponen penting dalam pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Perbincangan kandungan bab ini dipecahkan kepada empat bahagian. Bahagian pertama membincangkan aspek kemahiran menulis, bahasa, dan kemahiran berfikir. Bahagian kedua menjelaskan kerangka teoritikal kajian, iaitu beberapa teori, model, dan kaedah yang telah diaplikasikan dalam modul penulisan karangan ini. Bahagian ketiga membincangkan kerangka konseptual kajian. Seterusnya, bahagian keempat membincangkan kajian-kajian yang dilaksanakan oleh penyelidik sama ada di dalam atau di luar negara tentang pedagogi dan pembelajaran penulisan karangan, penyerapan KBKK dalam penulisan karangan, pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran Bahasa Melayu, pembelajaran kolaboratif, pemakaian teknologi dalam penulisan karangan, dan pembangunan modul pengajaran Bahasa Melayu.

Kemahiran Menulis

Kemahiran menulis dapat dianggap sebagai sumber penting bagi pemerolehan ilmu pengetahuan, pengukuran terhadap pencapaian, dan pelaksanaan tugas profesional. Memandangkan kepentingan kemahiran menulis dalam kehidupan manusia, adalah wajar aspek pengajaran kemahiran tersebut diberikan penekanan yang secukupnya kepada setiap murid di sekolah, dan tujuannya adalah untuk melahirkan murid-murid yang berupaya menyampaikan fikiran dan berkomunikasi secara efektif dalam komuniti (Marohaini Yusoff, 1989). Kemahiran menulis juga penting untuk memenuhi keperluan kerja. Dalam usaha kerajaan membentuk negara bangsa yang beridentiti, mengeluarkan tenaga manusia mahir, warganegara yang

cepat berkomunikasi dalam Bahasa Melayu dan sebagainya, peranan sumber manusia sebagai input dalam proses mencapai Wawasan 2020 adalah penting (Marohaini Yusoff, 2004).

Rajendran Nagappan (2008) menyatakan bahawa penulisan merupakan medium untuk berfikir dan alat untuk mengembangkannya. Proses mengarang ialah satu tugas kognitif yang sangat kompleks. Menulis merupakan satu set pengulangan (*iterative*), fasa pengulangan (*recursive phases*) yang melibatkan perancangan, penterjemahan, dan penyemakan semula, kesemuanya di bawah kawalan monitor eksekutif. Pengajaran penulisan harus memberikan fokus kepada pembinaan makna untuk pembaca dan tujuan pembelajaran berbanding dengan tumpuan yang diberikan kepada mekanik. Beliau berpendapat bahawa pendekatan proses harus digunakan dalam pengajaran penulisan. Guru harus memberikan arahan dan masa yang mencukupi untuk murid-murid merancang, mengarang, mengedit, serta strategi membaca pruf. Murid-murid perlu berinteraksi dengan rakan sebaya dan guru dalam proses mengarang.

Murray (1984) telah menegaskan bahawa proses mengarang sebagai suatu proses penemuan dan pembelajaran. Walaupun pada kebiasaannya penulis mengetahui apa-apa yang hendak ditulisnya pada peringkat awal, semasa proses mengarang, idea awal tersebut akan diperkembang, dipertajam, atau digugurkan mengikut arus penulisan dan juga maklum balas yang diperoleh. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Emig dalam Odell (1988). ‘...*writing allow us to have our ideas immediately available for review and re-evaluation, a process that can lead us to reconsider and to refine our ideas, i.e. to learn what we think by writing.*’ (p.103-104). Dengan kata lain, proses mengarang dapat dianggap sebagai suatu proses mencari, menyelidik, dan memastikan idea yang dapat membantu penulis

memperoleh pemahaman yang lebih baik atau pemahaman yang baharu daripada idea asalnya (Marohaini Yusoff, 2004).

Menurut Byrnes (1996), terdapat empat jenis pengetahuan yang perlu dimiliki oleh seseorang penulis, iaitu pengetahuan tentang topik, pembaca, genre, dan bahasa. (Glover, Ronning & Bruning, 1990; Scardamalia & Bereiter, 1986). Selain pengetahuan, seseorang penulis harus tahu menggunakan pengetahuan untuk mencipta teks. Dalam teori penulisan, seseorang penulis terlibat dalam tiga proses utama, iaitu proses merancang, menterjemah, dan menyemak (Hayes & Flower, 1986; Scardamalia & Bereiter, 1986). Leki (1998) pula berpendapat bahawa menulis ialah berkomunikasi. Pembaca dapat memahami idea penulis melalui penulisannya. Flower (1980) menyatakan bahawa menulis ialah proses penyelesaian masalah. Proses penyelesaian masalah merupakan proses kognitif, iaitu apa-apa yang difikirkan oleh seseorang diungkapkan dalam bentuk naratif di atas kertas.

Murid-murid perlu menguasai kemahiran menulis dalam pembelajaran bahasa dan subjek yang lain. Hal ini dikatakan demikian kerana bahasa ialah media untuk melahirkan pendapat. Menulis adalah penting bagi apa-apa bentuk sekalipun dan pencapaian murid-murid dalam pelajaran boleh ditingkatkan. Kelebihan murid-murid yang menguasai kemahiran menulis adalah tidak terbatas tetapi berterusan sepanjang hayat (Kamarudin Hj Husin & Siti Hajar Hj. Abdul Aziz, 1997).

Menurut Awang Sariyan (2009), dalam komuniti yang bertamadun tinggi, komunikasi tulisan memainkan peranan yang amat mustahak berbanding dengan komunikasi lisan. Pemerolehan dan penyebaran ilmu amat terikat pada bahan bertulis. Penulis dapat berkomunikasi dengan pembaca melalui penulisan kerana terdapat sesuatu yang ingin disampaikan kepada pembaca. Menulis bukan disebabkan perasaan suka atau hobi. Menulis merupakan satu keperluan untuk berkomunikasi.

Persoalan tentang penerimaan imbalan bukan tujuan utama menulis, tetapi adalah kesan atau hasil kerana menulis. Banyak tulisan yang dihasilkan adalah untuk memenuhi keperluan tertentu.

Juliah Long, Rahimah Hj Sabran, dan Sofia Hamid (1990) menyatakan bahawa menulis ialah satu proses untuk menyampaikan pemikiran, idea, atau buah fikiran secara tepat dan efektif kepada pembaca atau khalayak dalam bentuk grafik. Oleh itu, penulisan ialah cara untuk berkomunikasi dalam bentuk grafik. Menulis ialah satu kemahiran yang susah dan hanya boleh dikuasai melalui pengajaran. Proses penghasilan bahan penulisan bukan berbentuk spontan. Latihan mental secara sedar yang membolehkan murid-murid berfikir dan membuat pilihan serta mencatatkan ayat-ayat untuk menggambarkan fikiran mereka diperlukan dalam proses ini. Selain itu, ayat-ayat yang boleh menggambarkan fikiran mereka perlu diatur agar menjadi satu kesatuan atau pendapat.

Aktiviti mengarang dapat mengembangkan kemahiran berfikir. Penulisan ialah aspek yang mustahak dalam pembelajaran. Kebolehan menulis terikat pada kemampuan menangkap, menguasai, mengingat, dan menggunakan apa-apa yang telah dipelajari. Penulisan membabitkan penggunaan buah fikiran, imaginasi, organisasi, olahan, sintesis, analisis, penerangan, huraian, dan penilaian yang melibatkan kemahiran berfikir dan perkembangan minda kreatif. Di sekolah dan di peringkat pengajian tinggi, kemahiran berfikir aras tinggi perlu diberikan fokus dalam kalangan murid. Bidang pengajian bahasa, sastera, sains, dan sains sosial perlu menekankan aspek-aspek penulisan dengan bermatlamat untuk meningkatkan kemahiran dan kebolehan berfikir dalam kalangan murid. Usaha meningkatkan kualiti berfikir adalah mustahak untuk menghasilkan hasil dan kerja-kerja yang bernilai serta efektif (Abd. Rahim Abd. Rashid, 1999).

Bahasa dan Pemikiran

Moon (2008) menyatakan bahawa bahasa menjadi penting apabila pemikiran kritikal dipersembahkan dalam bentuk penulisan atau lisan. Kekaburan perkataan ialah isu penting dalam pemikiran kritikal, sama ada rujukan dibuat secara langsung, atau diambil sebagai pemahaman tersirat. Perkataan perlu diperiksa untuk menyampaikan makna, sama ada sebagai sebahagian daripada struktur pemikiran atau perkara yang diujah. Orang yang berlainan membawa andaian, konotasi, atau nilai yang berbeza. Perkataan boleh diambil dalam bentuk ayat atau dalam bentuk konsep, unit-unit ini boleh menjalankan andaian konotasi yang berbeza, dan nilai untuk pendengar yang berbeza.

Horton (1982) pula berpendapat bahawa '*Writing is the mind's way of thinking beyond what it can think without an aid like paper and pen.*' Menurut beliau, adalah tidak baik memikirkan bahawa seseorang itu hanya boleh menulis mengikut cara dia bercakap '*just write the way you talk*'. Esei bukan hanya merupakan catatan percakapan '*is not just talk written down*'. Tetapi esei merupakan produk istimewa atau jenis bahasa dan pemikiran yang khusus. (p.2-3).

Menurut Vygotsky, bahasa berperanan penting dalam perkembangan kanak-kanak (Mercer, 2008). Kanak-kanak menggunakan bahasa untuk merancang, memberikan panduan, dan memantau tingkah laku mereka. Bahasa dan pemikiran berkembang secara berasingan dan bergabung selepasnya. Vygotsky menegaskan bahawa semua mental mempunyai fungsi luaran atau sosial, dan asal usul. Bahasa digunakan oleh kanak-kanak untuk berkomunikasi dengan orang lain sebelum mereka boleh memberikan fokus terhadap pemikiran sendiri dan menyelesaikan tugas. Kanak-kanak mesti berkomunikasi secara luaran dan menggunakan bahasa

bagi jangka masa yang panjang sebelum mereka membuat peralihan daripada ucapan luaran kepada dalaman (Santrock, 2009).

Menurut Bruner (1973) bahasa merupakan perwakilan yang mustahak dalam perkembangan kognitif manusia. Tindakan merupakan cara manusia memahami alam sekeliling. Manusia akan menggunakan bahasa sebagai simbol atau gambar ketika kekurangan tindakan. Simbol dan bahasa membolehkan manusia berfikir dan menyelesaikan masalah misalnya membina konsep dan melakukan generalisasi (Mok Soon Sang, 2005).

Bahasa mempunyai hubungan yang rapat dengan pemikiran. Menurut Moon (2008), hubungan antara pemikiran kritikal dengan menulis ialah menulis mewakili proses pemikiran. Sesetengah orang dapat menyatakan apa-apa yang terdapat dalam minda berbanding dengan orang lain disebabkan mereka mempunyai kapasiti bahasa yang lebih baik dalam bentuk tulisan. Kapasiti untuk menulis dengan jelas dan tepat berkait rapat dengan pemikiran kritikal.

Kemahiran berfikir dicorakkan melalui kemahiran dan kecekapan bahasa. Bahasa merupakan alat yang mustahak untuk berfikir, iaitu bahasa membolehkan pemikiran dilahirkan dan diluahkan. Kekuatan berfikir dan pengembangan minda boleh dirangsang dengan penggunaan dan penguasaan bahasa yang efektif. Bahasa merupakan refleksi kepada kemahiran berfikir, iaitu cara buah fikiran atau informasi disampaikan. Perkembangan pemikiran kreatif dalam pembelajaran dapat dicorakkan melalui bahasa yang baik dan dinamik. Daya fikir, perkembangan, dan percambahan idea dapat dicorakkan melalui unsur kreativiti bahasa. Dengan daya kreatif yang dimiliki, pemikiran manusia boleh meneroka alam fantasi yang lebih kompleks dan sekali gus membolehkan otak kreatif manusia melakukan pelbagai imaginasi (Abd. Rahim Abd. Rashid, 1999).

Kemahiran Berfikir

Berfikir ialah kemahiran yang sangat penting dalam kehidupan manusia. Beyer (1988) menegaskan kenyataan oleh Harvard's Patricia Cross bahawa kemahiran kognitif merupakan asas kepada pembelajaran sepanjang hayat. Pengajaran kemahiran berfikir bukan sesuatu yang mustahil. Sekolah memainkan peranan yang sangat penting dalam hal ini kerana tanggungjawab utama sekolah ialah mengajarkan kemahiran berfikir.

Selain bernafas, berfikir merupakan aktiviti yang paling kerap dilakukan oleh manusia. Manusia tidak berhenti daripada berfikir. Tujuan berfikir adalah untuk mencari makna. Berfikir merangkumi operasi mental, sikap, dan pengetahuan. Berfikir melibatkan aktiviti mental, iaitu operasi yang dilakukan oleh minda. Operasi berfikir dibahagikan kepada kognitif dan metakognitif. Operasi kognitif bertujuan untuk membina makna. Operasi metakognitif pula meliputi operasi yang mengarahkan dan mengawal kemahiran dan proses kognitif. Metakognitif biasanya didefinisikan sebagai berfikir tentang pemikiran. Apabila kita berfikir, kita menggunakan operasi kognitif untuk mencari makna daripada pengalaman. Operasi yang ringkas dipanggil kemahiran berfikir. Operasi yang kompleks dikenali sebagai proses berfikir (Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, & Zurihanmi Zakariya, 2005).

Kecekapan berfikir ialah kemahiran menggunakan akal untuk melaksanakan proses pemikiran. Semua aktiviti berfikir secara kritis dan kreatif menggunakan kemahiran membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Oleh itu, domain tersebut haruslah dilihat secara menyeluruh, iaitu sebagai kemahiran KBKK. Kemahiran berfikir ialah kemahiran seumur hidup yang perlu dikuasai oleh semua manusia daripada peringkat kanak-kanak hingga orang dewasa. Kemahiran ini telah diserapkan ke dalam sistem pendidikan negara dan termaktub dalam Falsafah

Pendidikan Kebangsaan. Berdasarkan kandungan Falsafah Pendidikan Kebangsaan, Kementerian Pelajaran Malaysia mengharapkan kemampuan potensi intelek murid-murid digembleng secara bersepadu dengan perkembangan rohani, emosi, dan fizikal. Kemahiran intelek, iaitu kemahiran berfikir murid-murid perlu dikembangkan selari dengan pembangunan rohani dan fizikal murid (Rosnanaini Sulaiman, Maimun Aziz, & Mok Soon Sang, 2011).

Edward de Bono (2001) dalam buku *Belajar Berfikir* menyatakan bahawa berfikir ialah kemahiran manusia yang paling penting. Hal ini disebabkan kemahiran berfikir akan menentukan kebahagiaan dan kejayaan dalam kehidupan manusia. Kemahiran berfikir penting kerana manusia memerlukan pemikiran untuk melaksanakan usaha, menyelesaikan masalah, mencari peluang, dan membuat perancangan untuk maju ke hadapan. Tanpa kemampuan berfikir, seseorang diibaratkan sebagai kelapa kering yang jatuh ke sungai kemudian dihanyutkan arus tanpa dapat menentukan nasib dan perjalanan hidup sendiri. Kemahiran ini boleh dipelajari, diamalkan, dan diperkembang.

Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, dan Zurihanmi Zakariya (2005) telah memberikan takrifan yang dikemukakan oleh Dewey, iaitu berfikir sebagai operasi yang mengaplikasikan fakta sedia ada untuk mengemukakan fakta lain agar fakta baharu dapat dipercayai berlandaskan fakta sedia ada. Beyer menyatakan bahawa berfikir ialah memanipulasikan persepsi dan input deria yang diingat semula untuk menghasilkan pemikiran, sebab atau *reasoning*, dan membuat keputusan. (p.213). Edward de Bono (1976) mengaitkan pemikiran lateral berfikir dengan berfikir yang bermakna untuk menyelesaikan masalah dan melihat sesuatu berlandaskan berbagai-bagai perspektif bagi menyelesaikan masalah.

Meyer (1997) menyatakan bahawa berfikir melibatkan sistem kognitif atau pengelolaan operasi mental yang berlaku dalam minda untuk menyelesaikan masalah. Menurut Chaffee (1988), berfikir ialah proses istimewa yang diaplikasikan dalam proses membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Heidegger (1968) menyatakan bahawa kita mengerti makna pemikiran apabila kita cuba berfikir sendiri. Bagi menentukan pemikiran untuk orang lain adalah seperti menerangkan warna kepada si buta.

Menurut Rosnanaini Sulaiman, Maimun Aziz, dan Mok Soon Sang (2011), proses membina ilmu dan kefahaman ialah berfikir. Proses ini membabitkan aktiviti mental. Otak manusia akan bertindak untuk memahami rancangan luar melalui deria, membina konsep, mentafsir, dan tindak balas berlandaskan pengalaman yang ada dalam ingatan ketika berfikir. Menurut Poh Swee Hiang (2000), berfikir ialah suatu proses mental. Kemahiran berfikir pula ialah kemahiran intelektual seperti menghafal, mengingat fakta dan maklumat, menjelaskan, menganalisis, menjana idea, membuat keputusan, menyelesaikan masalah, dan merancang.

Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif

Kemahiran berfikir secara kritis merupakan kecekapan membuat, mentafsir, dan menilai data, idea, dan informasi untuk membina makna atau menyelesaikan masalah. Kemahiran ini merangkumi kecekapan membuat perbandingan dan perbezaan, meringkas, mengambil keputusan, menganalisis, membuat inferens ataupun menyelesaikan masalah (Rosnanaini Sulaiman, Maimun Aziz, & Mok Soon Sang, 2011).

Menurut Som Hj. Nor dan Mohd Dahalan Mohd Ramli (2002), kecekapan dan kemampuan penggunaan minda untuk membuat penilaian terhadap kewajaran sesuatu idea, meninjau kebenarannya, kelebihan dan kekurangan sesuatu hujah, dan

membuat pertimbangan yang wajar berserta sebab serta bukti yang boleh diterima ialah kemahiran berfikir secara kritis.

Pemikiran kritis ialah pemikiran yang mahir dan berperanan untuk melicinkan proses memberi pendapat, membuat anggaran, kesimpulan, serta keputusan dengan bijak. Kemahiran ini dilakukan oleh individu berdasarkan kriteria tertentu mengikut suatu konteks dan situasi. Dalam dunia akademik, pemikiran kritis penting khususnya untuk memperoleh maklumat, membuat penyelidikan, berhujah, membentuk hipotesis, dan teori baik secara kuantitatif ataupun kualitatif. Maklumat dan data dalam dunia akademik akan dimanipulasi bagi tujuan memperoleh pengetahuan baharu (Mohd Azhar Abd. Hamid, 2001).

Ennis (1991) dalam artikelnya *Goal For a Critical Thinking Curriculum* yang dimuatkan dalam buku *Developing The Minds, Volume I*, mendefinisikan kemahiran kritis ialah kebolehan dan kemampuan aplikasi minda untuk membuat penilaian tentang kepatutan sesuatu idea, meninjau keberkesanan, kesahan, dan kekurangan sesuatu hujah dan menimbangkan kewajaran berserta sebab dan bukti yang boleh diterima akal.

Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, dan Zurihanmi Zakariya (2005) menyatakan bahawa orang yang berfikiran kritis harus berinisiatif untuk meninjau sesuatu secara kritis dan mendalam, menganalisis idea untuk memperoleh penjelasan yang lebih betul, membuat inferens atau pendirian setelah membuktikan kebenaran tentang andaian yang dibuat, memberikan hujah berasaskan bukti yang telah dikaji, berfikir secara luas dan terbuka, serta reaktif pada faktor atau idea yang diketahui.

Poh Swee Hiang (2010) menyatakan bahawa aplikasi operasi berfikir yang asas untuk membuat analisis, membuat tafsiran, dan menilai hujah secara terperinci ialah pemikiran kritis. Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, dan Zurihanmi Zakariya

(2005), berpendapat bahawa penggunaan hemisfera otak kiri (HOKI) merupakan domain pemikiran yang sangat difokuskan dalam pemikiran kritis. Pemikiran ini mustahak untuk menjalani aktiviti harian disebabkan manusia boleh mengumpul maklumat dan membuat penilaian terhadap sesuatu idea, dan bertindak atau membuat pilihan yang lebih tepat dengan menguasai kemahiran ini. Kefahaman, kejelasan, dan keupayaan manusia mengaplikasikan informasi secara efektif selain membuat pertimbangan yang rasional dapat ditingkatkan melalui pemikiran kritis.

Murid-murid digalakkan untuk memberikan hujah, kritikan, dan diberikan kebebasan untuk menyampaikan pandangan yang berlainan dengan orang lain melalui aktiviti pembelajaran. Pemikiran kritis memerlukan murid-murid berkemahiran dan berkebolehan membuat analisis terhadap isu-isu tersirat di sebalik tindakan dan keputusan yang dibuat. Dalam usaha meningkatkan kemahiran berfikir, kebolehan mengolah dan menggunakan data serta fakta harus dirancang dengan teratur dan efektif. Murid-murid perlu diberikan galakan untuk berfikir dan mengembangkan pemikiran kritis daripada hanya menerima apa-apa yang dipelajari. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, pemikiran kritis merupakan domain intelektual mustahak yang harus dibentuk dan dikembangkan (Abd. Rahim Abd. Rashid, 1999).

Som Hj. Nor & Mohd Dahalan Mohd Ramli (2002), menjelaskan bahawa kebolehan atau kemampuan aplikasi minda untuk mencari berbagai-bagai kemungkinan, mewujudkan sesuatu yang baharu, tulen, dan bermutu sama ada dalam bentuk maujud, abstrak, atau gagasan ialah kemahiran berfikir secara kreatif. Manakala Mohd Azhar Abd. Hamid (2001) berpendapat bahawa pemikiran kreatif ialah pemikiran produktif yang bercapah, merangkumi penjanaan dan sintesis idea yang baharu, tulen, serta luar biasa.

Menurut Rosnanaini Sulaiman, Maimun Aziz, dan Mok Soon Sang (2011), berfikir secara kreatif merupakan kemampuan memperluas dan mengembangkan daya imajinasi, kreativiti, dan inovasi yang bertujuan untuk memperoleh idea baharu atau ciptaan yang tulen. Kemahiran ini melibatkan kemahiran menjana dan menghasilkan idea yang inovatif atau ciptaan yang tulen misalnya membentuk definisi, metafora, atau analogi.

Pemikiran kreatif dilambangkan oleh kemampuan untuk melihat sesuatu daripada berbagai-bagai perspektif. Gaya pemikiran ini membolehkan seseorang melaksanakan sesuatu dengan pelbagai cara. Tujuan penggunaan pemikiran kreatif adalah untuk melahirkan kepelbagaian persepsi, konsep, idea, cara menyelesaikan masalah, cara meleraikan konflik, reka cipta, strategi dan taktik, prosedur kerja, teori, hipotesis, peraturan serta hasil perundingan. Pemikiran kreatif akan menghasilkan idea baharu, kaedah lain yang lebih senang untuk menjelaskan sesuatu perkara, dan ada kemungkinan yang lain untuk menyelesaikan sesuatu berbanding dengan idea lama. (Azman Azwan Azmawati, 2008).

Pemikiran kreatif merupakan satu usaha yang bersungguh-sungguh untuk memikirkan alternatif yang berkemungkinan menghasilkan sesuatu yang baharu setelah mengenali keadaan sedia ada. Kreativiti tidak memerlukan pembangunan sesuatu yang baharu untuk dunia, tetapi lebih kepada diri sendiri agar menjadikan keadaan diri lebih baik. Proses kreatif boleh berlaku secara langsung atau tidak langsung. Pemerhatian memainkan peranan yang penting dalam proses kreativiti untuk mengenal pasti apa-apa yang telah wujud, kelebihan dan kelemahan bagi setiap item atau alternatif. Pemikiran kreatif juga boleh menggabungkan idea yang tidak pernah digabungkan sebelum ini. *Brainstorming* merupakan satu bentuk pemikiran kreatif yang berlaku dengan menggabungkan idea seseorang sebagai

rangsangan dengan idea kita sendiri untuk mencipta sesuatu yang baharu (Rajendran Nagappan, 2008).

Fisher (2005) memberikan kenyataan Piaget yang menjelaskan bahawa matlamat utama pendidikan ialah penglahiran orang yang kreatif, berdaya cipta dan penemu, iaitu mampu melakukan perkara baharu bukan hanya mengulangi generalisasi yang telah dibuat oleh orang lain. Matlamat kedua pendidikan adalah untuk membentuk minda seseorang yang kritikal, boleh membuat pengesahkan, dan tidak menerima segala yang ditawarkan kepadanya.

Ainon Mohd. dan Abdullah Hassan (2003) menyatakan bahawa pemikiran kreatif merujuk keupayaan sesuatu daripada berbagai-bagai perspektif. Cara ini dapat menghasilkan berbagai-bagai alternatif untuk melaksanakan sesuatu. Berbagai-bagai persepsi, konsep, buah fikiran, kaedah menyelesaikan masalah, peleraian konflik, reka cipta, strategi, dan taktik, prosedur kerja, teori, hipotesis, peraturan, serta hasil perbincangan dapat dihasilkan oleh pemikiran kreatif. Penyelesaian masalah, pembinaan peluang baharu, dan penyokongan buah fikiran yang bertentangan dengan fikiran semasa merupakan pemikiran kreatif.

Selain itu, pemikiran kreatif melahirkan idea, konsep, andaian baharu, mementingkan kaedah lain bagi meninjau sesuatu yang sedang difikirkan, dan mengutamakan cara membuat perubahan idea sekarang. Pemikiran kreatif meneroka kaedah baharu untuk menggantikan idea sedia ada, menjana idea yang berlainan dengan fikiran biasa, dan beranggapan bahawa idea yang baik tidak perlu kelihatan logik pada peringkat awal. Pemikiran ini menggunakan logik songsang. Pemikiran kreatif tidak pernah berasa puas hati dengan jawapan yang digunakan sekarang dan memfokuskan berbagai-bagai kemungkinan yang mungkin berlaku kelak (Ainon Mohd. & Abdullah Hassan, 2003).

Menurut Tileston (2004), pemikiran kreatif memerlukan murid-murid menjana banyak idea dan kemungkinan. Seterusnya, menjana kemungkinan alternatif. Murid-murid akan mewujudkan idea baharu atau berupaya menggabungkan pelbagai idea sendiri. Pemikiran kreatif bermakna berupaya mereka bentuk atau memahami analogi dan metafora dan menghubungkaitkan dengan yang lain. Mok Soon Sang (2005) pula berpendapat bahawa aplikasi kaedah berfikir untuk menjana, mengembangkan, mencantum atau memodifikasikan, dan mencipta sesuatu yang baharu ialah pemikiran kreatif.

Pemikiran kreatif ialah keupayaan untuk menjana idea baharu, iaitu melibatkan keupayaan merealisasikan sesuatu idea yang belum ada atau tiada kepada ada. Pemikiran ini juga melibatkan keupayaan minda untuk memberikan beberapa alternatif yang tidak terkongkong daripada kebiasaan (Maimunah Osman, 2005). Poh Swee Hiang (2010) juga berpendapat bahawa pemikiran kreatif ialah penggunaan operasi berfikir asas untuk mengembang, menjana idea atau hasil yang baharu, membina dan estetik.

Kehidupan seseorang akan menjadi statik dan tidak berupaya membuat perubahan untuk mencapai kemajuan dalam peredaran dunia tanpa memiliki daya kreatif. Pemikiran yang tidak kreatif dan tidak terbuka merupakan halangan besar terhadap perubahan. Kreativiti membabitkan kekuatan mental, potensi intelektual yang tinggi, dan daya imaginasi untuk mengkonseptualisasikan idea sehingga menghasilkan ciptaan yang menakjubkan. Kurikulum di sekolah perlu dicipta untuk meningkatkan keupayaan domain pemikiran kreatif murid-murid. Mereka digalakkan untuk membuat, mengubah suai, mencipta, dan meneroka sesuatu yang berbeza. Usaha mengembangkan daya imaginasi adalah sangat mustahak agar murid-murid yang berminda kreatif dapat dilahirkan. (Abd. Rahim Abd. Rashid, 1999).

Pemikiran Kreatif dan Kritis merupakan strategi yang digunakan untuk membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Apabila seseorang membuat keputusan berasaskan maklumat yang relevan, atau menjana penyelesaian yang asli terhadap masalah yang dihadapinya, seseorang itu akan menyatupadukan kemahiran berfikir yang kreatif dan kritis untuk menilai terhadap kewajaran setiap pilihan supaya dapat membuat pilihan yang paling baik (Poh Swee Hiang, 2010).

Menurut Fisher (2005), pemikiran melibatkan aspek minda yang kritikal dan kreatif, kedua-duanya memerlukan sebab dan generasi idea. Pemikiran melibatkan apa-apa aktiviti mental yang mendorong penghasilan rumusan atau penyelesaian masalah, membuat keputusan atau untuk mendapatkan pemahaman. Pemikiran mengambil tempat dalam konteks sosial, dipengaruhi, dan dibentuk oleh budaya dan persekitaran. Kanak-kanak yang berfikir ialah kanak-kanak sosial.

Pemikiran kritis dan pemikiran kreatif adalah berbeza. Pemikiran kreatif ialah '*divergent*', manakala pemikiran kritikal ialah *convergent*. Pemikiran kreatif menjana sesuatu yang baharu dan dijalankan melalui pelanggaran prinsip yang diterima. Pemikiran kritikal pula menilai nilai dan kesahihan terhadap sesuatu yang sedia ada dan dijalankan melalui aplikasi prinsip yang diterima (Beyer, 1988).

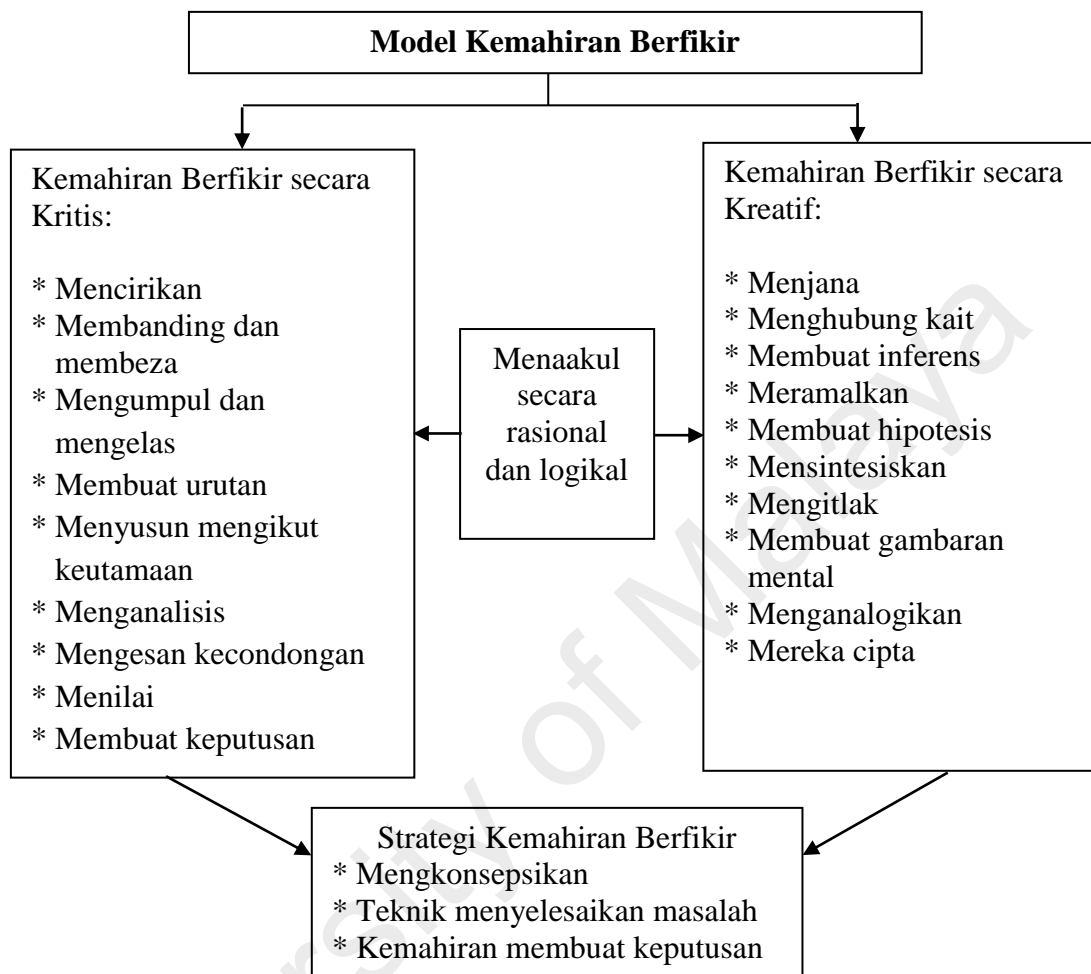
Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, dan Zurihanmi Zakariya (2005) berpendapat bahawa pemikiran kritis ialah pemikiran yang mahir dan bertanggungjawab untuk menyenangkan proses mengemukakan pendapat, membuat anggaran, kesimpulan atau keputusan dengan bijak. Kemahiran berfikir secara kritis dijalankan oleh seseorang berdasarkan kriteria tertentu mengikut konteks atau situasi yang berkenaan. Strategi atau proses membuat keputusan dan menyelesaikan masalah merupakan asas kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif.

Abd. Rahim Abd. Rashid (1999) menyatakan bahawa KBKK dibina berasaskan imaginasi yang melibatkan daya taakulan pemikiran kreatif. Murid-murid boleh berfikir dan menghasilkan idea atau reka cipta yang kreatif melalui pembelajaran yang mempunyai unsur daya imaginasi. Keaslian dalam reka cipta merupakan satu set intelektual yang perlu dikembangkan. Imaginasi melibatkan penerokaan mental untuk menjadikan seseorang lebih inovatif dan kreatif. Inovatif yang ditunjukkan oleh seseorang murid merupakan elemen penting dalam perkembangan pemikiran. Walaupun peniruan merupakan satu proses penting yang mempengaruhi perkembangan minda kanak-kanak, perkembangan daya inovatif harus diutamakan dalam pembelajaran murid-murid.

Menurut Abd. Rahim Abd. Rashid (1999), kehalusan bahasa atau kehalusan seni ialah unsur ekspresi, iaitu perasaan dalam pelbagai cara dan tindakan yang mencerminkan kecerdasan daya pemikiran seseorang untuk berkomunikasi dengan orang lain. Kehalusan dan keindahan bahasa ialah lambang intelektual dan kreativiti yang dapat menghasilkan cetusan rasa dan intelektual. Unsur kreatif sama ada dari segi idea dan pemikiran boleh dipancarkan melalui pelbagai aktiviti intelektual murid-murid. Kritikan ialah satu domain intelektual yang kurang dititikberatkan dalam pembelajaran di sekolah dan di institusi tinggi. Pengkritikan diri (*self criticism*) dapat membina kekuatan intelek. Seseorang akan menjadi lebih kritis jika unsur kritikan dapat dikembangkan dengan berkesan.

Menurut Juriah Long (2010), Pusat Perkembangan Kurikulum Kementerian Pendidikan Malaysia (2002a) telah mengemukakan satu model kemahiran berfikir. Mengikut model ini kemahiran berfikir dibahagikan kepada empat domain, iaitu kemahiran berfikir kritis, kemahiran berfikir kreatif, strategi berfikir, dan kemahiran

berfikir menaakul. Keempat-empat domain tersebut dinyatakan dalam rajah yang berikut:



Rajah 2.1. Model Pemikiran Kritis dan Kreatif (KPM 2002:44)

Sumber. Dipetik daripada Juriah Long (2010). *Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*. Selangor: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia, ms. 124.

Pedagogi Pemikiran Kritis

Abd. Rahim Abd. Rashid (1999) menjelaskan bahawa strategi untuk membina pemikiran kritis ialah menggalakkan perkembangan idea dengan memberikan peluang kepada murid-murid untuk mengutarakan pandangan dan pendapat, menerima pandangan yang bercanggah dan pandangan yang berbeza, menggalakan murid-murid berfikir dan tidak menerima apa-apa yang disogokkan kepada mereka. Proses menilai, membuat keputusan, dan membuat pertimbangan

perlu dikembangkan selain memberikan penekanan pengajaran pada penyelesaian masalah membincangkan isu kritikal, pemikiran logikal, mendapatkan wawasan tentang isu yang tersirat, membuat pendedahan, dan sebagainya. Selain itu, menunjukkan kefahaman tentang isu yang mendasari sesuatu masalah dan dapat membincangkan isu berkenaan dengan berkesan, meningkatkan kebolehan untuk mengkritik dan menganalisis untuk menjadikan murid-murid lebih peka, sensitif, dan kritikal, mengembangkan kesedaran bagi membina pemikiran kritis dan analitikal, meningkatkan kebolehan membincang dan mengutarakan idea yang kritis serta aspek kritikal sesuatu isu atau permasalahan, meningkatkan daya menaakul, kreativiti, imaginasi, penemuan, dan inkuiri dalam proses pengajaran dan pembelajaran, mengembangkan domain afektif dan kognitif dalam konteks berintegrasi seperti meningkatkan daya imaginasi, kecerdasan intelek, dan daya ekspresif, serta menekankan kewarasan dan rasionaliti dalam membuat pertimbangan dan keputusan.

Menurut Santrock (2009), pemikiran kritikal melibatkan pemikiran reflektif, produktif, dan penilaian terhadap bukti-buktinya. Beliau telah menyenaraikan beberapa garis panduan yang boleh dilaksanakan oleh guru dalam membina pemikiran kritikal melalui rancangan pelajaran, iaitu mengemukakan soalan ‘bagaimana’ dan ‘mengapa’ selain ‘apa’ yang berlaku, memeriksa fakta-fakta yang sepatutnya untuk mengenal pasti sama ada wujudnya bukti untuk menyokongnya atau tidak, berbincang dengan cara yang bersebab bukannya beremosi, sedar bahawa kadangkala terdapat lebih daripada satu jawapan atau penerangan yang baik, membuat perbandingan terhadap pelbagai jawapan bagi satu soalan dan menilai jawapan yang paling baik, menilai dan mengemukakan soalan yang dikatakan oleh orang lain dan bukannya menerimanya sebagai sesuatu yang benar secara tergesa-

gesa, serta mengemukakan soalan-soalan dan berspekulasi dengan lebih lanjut tentang apa-apa yang telah kita ketahui untuk membina idea dan informasi baharu.

Jennifer Moon (2008) menyatakan bahawa pedagogi pemikiran kritikal membolehkan murid-murid beralih daripada konsep pengetahuan mutlak kepada konteks mengetahui (dalam Baxter Magolda's terminology (1992), memberikan respons yang mendalam, memahami konteks yang memerlukan pemikiran kritikal, dan respons yang sesuai secara mendalam berbanding dengan hanya memberikan respons yang cetek atau deskriptif terhadap isu-isu kritikal. Selain itu, pemikiran kritikal lebih fleksibel, memaparkan metakognisi, dan menggunakan kreativiti dalam pemikiran kritikal dengan cara yang sesuai. Pemikir kritikal akan membincangkan isu-isu secara objektif dan subjektif berkenaan dengan proses pemikiran mereka.

Menurut Moon (2008), sifat pemikiran seseorang individu adalah di bawah kawalan dirinya. Seseorang tidak boleh membuatkan orang lain berfikir secara kritikal. Seseorang guru tidak boleh menyebabkan pembelajaran berlaku. Kejadian yang mungkin berlaku dalam hubungan ini ialah tutor beranggapan bahawa konsep sifat ilmu yang lebih maju daripada yang dimiliki oleh murid-murid. Terdapat banyak strategi yang boleh digunakan untuk menggalakkan pemikiran kritikal. Tetapi tidak ada satu strategi yang dikatakan 'betul' atau hanya satu pilihan. Pendedahan kepada pemikiran kritikal yang berbeza cenderung untuk menghasilkan strategi pengajaran yang berbeza. Beliau berpendapat bahawa cara mengarahkan murid-murid ke arah pengetahuan konteks dengan hanya mencabar mereka di luar 'zon keselesaan pengetahuan'. Prinsip umum yang berkaitan dengan pemupukan pemikiran kritikal ialah suasana dalam bilik darjah. Bilik darjah merupakan tempat untuk meneroka idea, bukannya penghantaran pengetahuan; satu tempat yang

mempunyai masa untuk menimbulkan masalah dan bukannya mencari jalan penyelesaian secara mutlak.

Galakan interaksi antara murid dapat membangunkan pemikiran kritikal. Berinteraksi ialah keperluan untuk memahami bahawa terdapat pandangan yang berbeza terhadap idea yang sama. Pendedahan kepada pelbagai perspektif yang wujud dalam kumpulan murid-murid dapat memudahkan peralihan daripada pemikiran mutlak kepada pemikiran kritikal. Murid-murid harus digalakkan untuk melibatkan diri dalam berfikir. Dalam proses menggalakkan pemikiran kritikal, perkara yang perlu diambil serius ialah penulisan. Menulis merupakan pusat pembangunan pemikiran kritikal dalam pendidikan tinggi kini. Murid-murid harus diberikan contoh pemikiran kritikal. Moon (2005) berpendapat bahawa kebanyakan murid terutamanya daripada latar belakang yang bukan tradisional tidak tahu akan kehendak diri dalam pelajaran (Moon, 2008).

Moon (2008) juga menjelaskan bahawa murid-murid memerlukan definisi tentang pemikiran kritikal dan istilah yang lain. Definisi tersebut harus diberikan dalam bentuk asal '*local definition*'. Penilaian merupakan strategi untuk menggalakkan pembelajaran yang diharapkan daripada murid-murid dan boleh digunakan untuk proses pemupukan pemikiran kritikal. Penilaian bukan sahaja memberi markah malah murid-murid harus ditunjukkan kepentingan pemikiran kritikal yang dinilai dalam tugas mereka. Hal ini disebabkan apa-apa yang kita nilai merupakan petunjuk kepada mereka tentang perkara penting yang perlu dicapai oleh mereka. Peluang untuk maklum balas wujud melalui penilaian. Penilaian mempunyai banyak tujuan dalam pendidikan.

Menurut Moon (2001), pengajaran tradisional merupakan pembentangan. Kecenderungan untuk menggunakan bahan pengajaran yang disediakan awal seperti

Power Point, menggalakkan pembentangan idea dan pengajaran merupakan proses berfikir bukannya *thought-out product* yang tiada ruang untuk perbincangan.

Pedagogi Pemikiran Kreatif

Santrock (2009) menyenaraikan beberapa strategi yang boleh dilaksanakan oleh guru untuk membantu perkembangan pemikiran kreatif murid-murid. Guru boleh menggalakkan murid-murid berfikir kreatif sama ada secara individu atau kumpulan. Sumbang saran ialah teknik yang digunakan untuk mendapatkan idea yang kreatif, pandangan, pendapat, serta idea yang terlintas pada fikiran yang sesuai dengan sesuatu isu dalam bentuk kumpulan. Peserta tidak mengkritik idea rakan dalam perbincangan.

Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, dan Abdul Aziz Abdul Shukor (2008) memberikan kenyataan yang dikemukakan oleh Rickards & deCock (2003) bahawa teknik sumbang saran didapati efektif kepada murid-murid yang bertugas secara individu, iaitu mereka boleh menjana lebih banyak idea daripada kerja berkumpulan. Keadaan ini wujud kerana terdapat individu yang hanya menjadi penumpang dalam kumpulan dan pemikiran kreatif dilakukan oleh ahli lain yang melaksanakan tugas yang diberikan oleh guru. Selain itu, teknik ini dapat mewujudkan semangat berpasukan yang kuat. Penghasilan idea baharu merupakan strategi kreatif yang baik. Unsur kekreatifan dapat dihasilkan melalui penghasilan banyak idea dan mungkin tidak memberikan gambaran tentang sesuatu yang istimewa. Tetapi, idea tersebut mesti mempunyai idea yang kreatif dan baik. Sesungguhnya, orang yang kreatif tidak berasa takut apabila berhadapan dengan kesalahan. Mereka bersedia membuat penerokaan hingga peringkat akhir untuk menjana idea inovatif. Mereka tahu bahawa pengorbanan pasti wujud dalam usaha mencapai kejayaan. Murid-murid yang kreatif sudi menempuh risiko dalam tingkah laku mereka.

Guru perlu menyediakan suasana yang boleh merangsang kreativiti dan menggalakkan rasa ingin tahu murid-murid. Guru harus menyediakan latihan dan aktiviti yang dapat menggalakkan murid-murid menyelesaikan masalah bukannya mengemukakan pelbagai soalan yang meminta jawapan hafalan. Murid-murid perlu diberikan kebebasan. Amabile (1993) berpendapat bahawa guru harus memberikan ruang kepada murid-murid untuk memilih aktiviti yang digemari dan memberikan sokongan terhadap kecenderungan mereka. Hal ini penting agar guru tidak menghapuskan perasaan ingin tahu murid-murid. Jika guru terlalu mengawal murid-murid, murid-murid akan berasa bahawa mereka sentiasa diperhatikan semasa melaksanakan tugas. Kreativiti dan semangat berkembara akan berkurangan jika murid-murid dikawal secara berterusan. Harapan tinggi guru terhadap prestasi murid-murid dan mengharapkan kesempurnaan daripada mereka akan mengurangkan kreativiti mereka (Santrock 2009).

Selain itu, guru harus menggalakkan motivasi dalaman murid-murid. Amabile dan Hennessey, (1992) menyatakan bahawa motivasi murid-murid yang kreatif ialah kepuasan yang dijana melalui kerja yang diberikan. Pertandingan untuk mendapat hadiah dan penilaian formal akan melemahkan motivasi intrinsik dan kreativiti murid-murid. Guru juga perlu memberikan panduan kepada murid-murid untuk membantu mereka berfikir dengan cara yang fleksibel. Sternberg (2009a,b,c.) menyatakan bahawa pemikiran kreatif adalah fleksibel dalam pelbagai cara mereka mendekati masalah dan bukannya terikat pada corak pemikiran tegar. Guru harus memberikan peluang kepada murid-murid untuk melatih fleksibiliti dalam pemikiran mereka (Santrock, 2009).

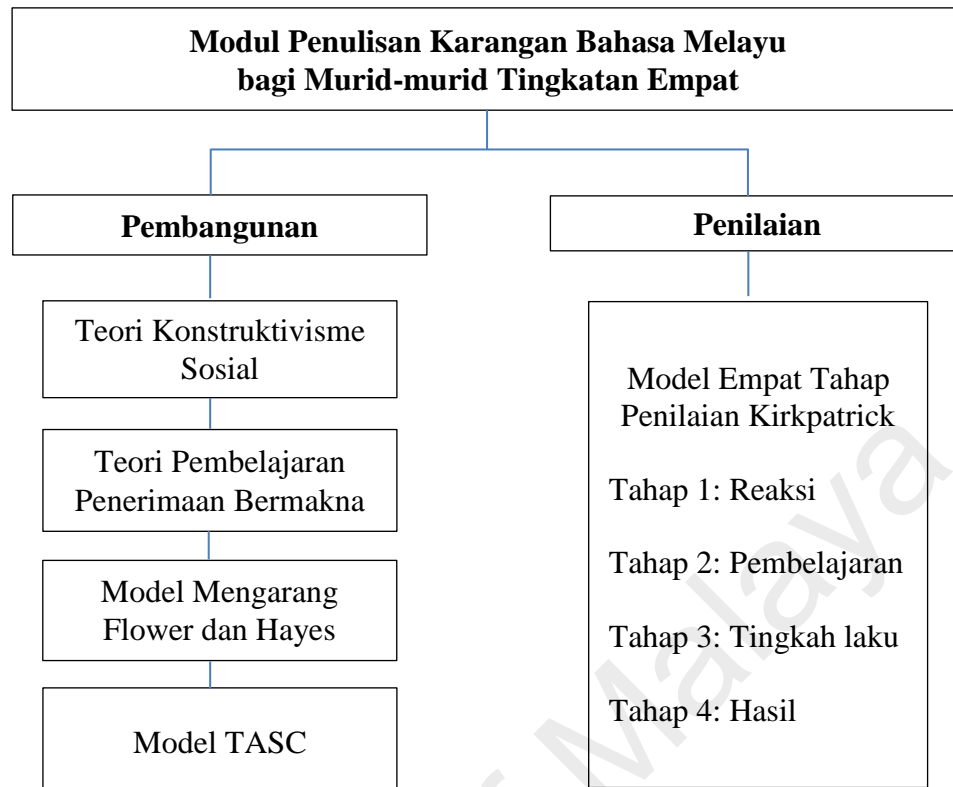
Guru harus membina keyakinan murid-murid. Bagi meluaskan kreativiti murid-murid, guru harus menggalakkan murid-murid percaya akan kebolehan diri

untuk mencipta sesuatu secara inovatif dan berbaloi. Guru juga harus memberikan panduan kepada murid-murid secara berterusan dan melewati kepuasan. Sternberg dan Williams (1996) menyatakan bahawa kebanyakan produk yang kreatif mengambil masa untuk diteroka (Santrock, 2009).

Guru juga harus menggalakkan murid-murid mengambil risiko. Sternberg (2009c) berpendapat bahawa individu yang kreatif dan berusaha untuk mencari atau mencipta sesuatu yang tidak pernah ditemui atau dicipta. Menurut Sternberg, Jarvin, dan Grigorenko (2009), mereka berisiko menghabiskan masa yang banyak dalam idea atau projek yang tidak berhasil. Orang yang kreatif tidak takut akan kegagalan atau melakukan kesilapan. Mereka menjadikan kegagalan sebagai peluang untuk belajar. Guru boleh memperkenalkan murid-murid kepada orang yang kreatif. Guru boleh menjemput orang yang terkenal ke kreatifannya seperti penulis, penyair, pemuzik, ahli sains dan lain-lain ke bilik darjah. Guru memperkenalkan orang terkenal kepada murid-murid dan mendemonstrasikan ke kreatifan mereka, serta membantu mereka menjadi orang yang kreatif (Santrock, 2009).

Kerangka Teoritik Kajian

Bahagian ini membincangkan gabungan beberapa teori pembelajaran, model, dan kaedah dalam pembangunan Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Inti pati daripada teori pembelajaran seperti Teori Konstruktivisme Sosial dan Teori Pembelajaran Penerimaan Bermakna diaplikasikan untuk proses pengajaran dan pembelajaran. Selain itu, Model Mengarang digunakan untuk merangka aspek pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Model Pemikiran Aktif dalam Konteks Sosial (TASC) digunakan untuk merangka aktiviti pembelajaran secara kolaboratif. Manakala Kaedah Enam Topi Berfikir digunakan untuk merangka bahagian KBKK. Rajah 2.2. menunjukkan kerangka teoritik kajian.



Rajah 2.2. Kerangka Teoritikal Kajian

Teori konstruktivisme sosial. Dalam konstruktivisme psikologi atau kognitif, pembelajaran bermaksud individu memproses pengetahuan, tetapi dalam konstruktivisme sosial, pembelajaran bergantung pada satu-satu kumpulan dan penglibatan dalam konstruksi sosial tentang pengetahuan (Mason, 2007). Teori Piaget merupakan gelombang konstruktivisme pertama yang memberikan fokus kepada sumber individu dan psikologi terhadap pengetahuan. Teori Vygotsky dikenali sebagai gelombang konstruktivisme kedua yang memberikan penekanan kepada sumber sosial dan budaya terhadap pengetahuan (Woolfork, 2010).

Vygotsky memberikan fokus pada kebolehan kognitif yang merujuk proses mental yang lebih tinggi, iaitu melibatkan kategori persepsi, pemikiran konseptual, pengawalan diri atau *self-regulated attention*. Perkara yang penting dalam perkembangan proses ini ialah belajar menggunakan bahasa dan simbol lain untuk mengarah dan mengurus pemikiran seseorang. Kanak-kanak belajar membina makna

terhadap tanda dan simbol melalui interaksi sosial dengan orang dewasa dan orang yang berpengetahuan. Konteks budaya dan bahasa yang berkaitan, serta simbol yang lain membentuk pandangan kanak-kanak terhadap kebenaran (Gredler, 1997).

Tuckman dan Monetti (2011) berpendapat bahawa Teori Vygotsky yang menekankan interaksi sosial akan memudahkan pembelajaran, iaitu murid-murid yang bekerjasama untuk membina pemahaman adalah lebih efektif berbanding dengan mereka yang bekerja secara berasingan. Sutinen (2008) menyatakan bahawa pendidikan merupakan medium, iaitu tindakan individu yang kreatif dan konstruktif wujud bersama-sama dalam persekitaran sosial. Interaksi sosial boleh digunakan oleh guru untuk membantu murid-murid membina pemahaman (Fleming & Alexander, 2001) dan merupakan peranan guru yang penting (Meter & Slevens, 2000). Ibu bapa boleh menggunakan interaksi sosial untuk membantu anak-anak supaya mereka dapat saling berkongsi pengalaman (Crowley & Jacobs, 2002).

Menurut Prawat dan Floden (1994), konstruktivisme sosial percaya bahawa pengetahuan ialah produk sosial. Empat perspektif konstruktivisme sosial telah dikenal pasti. Perspektif pertama dikenal pasti oleh Prawat dan Floden (1994), iaitu alat kognitif. Yang menekankan pembelajaran kemahiran dan strategi kognitif. Kaedah projek '*hands-on*' digunakan. Murid-murid belajar cara menggunakan alat kognitif berasaskan disiplin (*discipline-based cognitive tools*). Menurut Prawat, (1995); Prawat dan Floden, (1994), perspektif kedua ialah konstruktivisme sosial berasaskan idea. Idea dapat membesarkan visi murid-murid kerana berpotensi untuk mengubah pemikiran. Tugas guru ialah mewujudkan komuniti wacana yang membenarkan murid-murid menyatakan idea dan mengaplikasikannya ke dalam dunia sebenar, dan melihat situasi tersebut dengan cara baharu (Gredler, 1997).

Cobb (1995) menyatakan bahawa perspektif ketiga ialah pragmatik atau pendekatan ‘emergent’. Menurut pengikut Piaget, pengetahuan dibina secara aktif oleh murid-murid melalui refleksi pada fizikal dan tingkah laku mental dan pembelajaran berlaku pada waktu konflik, kekeliruan, atau terkejut dan melalui jangka masa yang panjang. (Wood, Cobb & Yackel 1991). Bredo (1994) menyatakan bahawa perspektif keempat ialah *transactional* atau *situated cognition*. Anggapan yang penting ialah individu dan persekitaran tidak boleh dipisahkan dalam analisis pembelajaran. Minda merupakan aspek interaksi antara individu dengan persekitaran. *Situated cognition* mempunyai hubungan terus dengan bentuk sosial (*sosial setting*). Menurut Bredo (1994), perubahan hubungan sosial tidak boleh dipisahkan daripada perubahan tugas individu (Gredler, 1997).

Vygotsky (1962) menerangkan kepentingan pengaruh sosial terutamanya pengajaran terhadap perkembangan kognitif kanak-kanak dalam konsep ‘*zone of proximal*’ ZPD. ZPD merupakan tahap tugas yang paling susah bagi kanak-kanak untuk menguasai secara sendiri tetapi boleh belajar dengan bantuan dan bimbingan oleh kanak-kanak atau orang dewasa yang lebih berkebolehan. Tahap ZPD yang rendah ialah tahap yang dicapai oleh kanak-kanak dalam kerja berdikari. Tahap tinggi merupakan tahap tanggungjawab tambahan yang boleh diterima oleh kanak-kanak dengan bantuan oleh pengajar yang berkebolehan. ZPD menangkap kemahiran kognitif kanak-kanak dalam proses kematangan dan hanya boleh dicapai dengan adanya bantuan orang yang lebih berkemahiran. (Gredler, 2008; Levykh, 2008).

Menurut Vygotsky (1978), jarak antara tahap perkembangan sebenar yang ditentukan oleh penyelesaian masalah dengan tahap perkembangan potensi yang ditentukan melalui penyelesaian masalah di bawah bimbingan orang dewasa atau kolaborasi dengan rakan-rakan yang lebih berkebolehan merupakan konsep ZPD.

ZPD menunjukkan jumlah kemungkinan pembelajaran oleh murid-murid yang diberikan keadaan pengajaran yang teratur. (Puntambekar & Hubscher, 2005). Bruner (1984) pula menyatakan bahawa dalam ZPD, seorang guru atau murid (orang dewasa atau kanak-kanak, tutor atau murid-murid, model atau pemerhati, master atau orang yang baru belajar, pakar atau pelatih) bekerjasama dalam melaksanakan tugas. Tahap kesukaran dalam sesuatu tugas menyebabkan murid-murid tidak dapat bekerja secara individu. ZPD menunjukkan idea Marxist tentang aktiviti bersama, iaitu mereka yang lebih berpengetahuan atau lebih mahir berkongsi pengetahuan dan kemahiran dengan mereka yang kurang pengetahuan untuk menyelesaikan sesuatu tugas (Schunk, 2009).

Vygotsky menekankan peranan persekitaran dalam perkembangan intelek kanak-kanak. Perkembangan kognitif bergerak daripada aspek luaran kepada aspek dalaman melalui pmbinaan, iaitu penerimaan ilmu pengetahuan daripada konteks. Hal ini bermakna aspek sosial akan mempengaruhi teori kognitif. Pembelajaran terhasil akibat interaksi kanak-kanak dengan persekitaran. Dalam bidang pendidikan, Vygotsky menyatakan bahawa peluang interaksi bersama-sama dengan ibu bapa, rakan, dan orang lain dengan kanak-kanak akan menggalakkan proses penerimaan ilmu pengetahuan dan pembelajaran apabila elemen-elemen dalam persekitaran menjelaskan alasan berlakunya sesuatu perkara (Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, & Abdul Aziz Abdul Shukor, 2008).

Menurut Daniels (2007), *Scaffolding* bermaksud perubahan tahap bantuan dan mempunyai hubungan yang rapat dengan ZPD. Dalam sesi pengajaran, orang yang lebih berkemahiran sama ada guru atau rakan sebaya boleh menyesuaikan bantuan untuk memenuhi pencapaian semasa kanak-kanak. Menurut Horowitz et al., (2005), ketika murid-murid mempelajari tugas baharu, orang yang lebih

berkemahiran akan menggunakan pengajaran langsung. Apabila kemahiran murid-murid meningkat, bantuan akan dikurangkan. *Scaffolding* biasanya digunakan untuk membantu murid-murid mencapai tahap atas ZPD. Bersoal merupakan cara yang baik untuk *scaffold* pembelajaran murid-murid dan membantu mereka meneroka kemahiran pemikiran yang lebih kompleks (Santrock, 2009).

Guru harus menggunakan ZPD kanak-kanak dalam pengajaran. Pengajaran dimulakan ke arah zon had atas supaya murid-murid dapat mencapai matlamat dengan bantuan dan bergerak ke arah tahap kemahiran dan pengetahuan yang lebih tinggi. Guru harus memerhatikan niat dan percubaan murid-murid kemudian memberikan sokongan apabila diperlukan. Murid-murid juga mendapat manfaat daripada sokongan dan panduan daripada rakan-rakan yang lebih berkemahiran (John-Steiner, 2007).

Menurut Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, dan Abdul Aziz Abdul Shukor (2008), *scaffold* ialah suatu persekitaran, iaitu guru mewujudkan, memberikan bantuan berarahan, proses-proses dan bahasa supaya murid-murid dapat mendekati sesuatu tugas dan meningkatkan kemampuan untuk menyelesaikan masalah. *Scaffolding* perlu dimulakan mengikut pengalaman murid-murid kemudian mengembangkannya. Menurut Hartman (2002), tujuan *scaffolding* digunakan oleh guru dalam pengajaran adalah untuk menjadikan murid-murid seorang penyelesaian masalah dan individu yang bebas.

Menurut Bruner (1984); Ratner et al., (2002), *scaffolding* adalah sesuai digunakan ketika guru ingin menyediakan maklumat atau menyelesaikan sebahagian tugas untuk murid-murid agar mereka dapat memberikan fokus terhadap bahagian tugas yang perlu dikuasai. Perkara yang penting ialah kolaboratif rakan-rakan yang menunjukkan idea aktiviti bersama. Slavin (1995) menyatakan bahawa apabila

rakan-rakan bekerjasama dalam satu-satu tugas, mereka berkongsi interaksi sosial yang boleh dijadikan sebagai fungsi interaksi.

Menurut Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, dan Abdul Aziz Abdul Shukor (2008), ilmu pengetahuan dibina melalui interaksi sosial dengan murid-murid yang lain. Budaya akan mempengaruhi ilmu pengetahuan murid-murid. Murid-murid tinggal dalam situasi budaya yang berbeza dari segi bahasa, kepercayaan, dan kemahiran yang dimiliki melalui proses asimilasi budaya mereka. Latar belakang kehidupan memberikan peluang kepada murid-murid untuk meneroka ilmu pengetahuan bersama-sama dengan guru dan rakan sebaya dalam alam persekolahan. Konstruktivisme sosial yang berlandaskan pembelajaran berbentuk kumpulan, sumbang saran, kolaboratif, dan sebagainya yang memfokuskan tugas yang membabitkan interaksi boleh mengaplikasikan kaedah memori untuk memberikan fokus terhadap penerokaan maklumat yang baharu. Dengan memperoleh maklumat baharu, murid-murid dapat membina ilmu pengetahuan melalui interaksi sosial dalam kalangan ahli kumpulan. Konstruktivisme sosial membantu murid-murid mengembangkan pemikiran. Dengan ini, murid-murid berkesempatan untuk membentuk jalinan sosial dan belajar kemahiran memproses maklumat untuk menguasai sesuatu ilmu pengetahuan.

Selain itu, pembelajaran aktif dapat diperlihatkan disebabkan pembelajaran kumpulan akan mengoptimumkan kemahiran sosial, komunikasi, interpersonal, kinestetik, dan lain-lain. Pendekatan ini memangkinkan proses menyelesaikan masalah pembelajaran dengan menggunakan idea-idea baharu. Dalam situasi bilik darjah, guru dapat menganalisis prestasi murid-murid secara langsung. Guru dapat mengenal pasti aspirasi, cita rasa, perasaan, dan pemikiran murid-murid. Pendekatan ini memberikan ruang kepada guru untuk mengadaptasikan proses pengajaran yang

berkesan mengikut perbezaan individu murid. Suasana mesra dapat dialami oleh guru dan murid-murid dalam menjayakan objektif kurikulum dengan baik pada dasarnya (Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, dan Abdul Aziz Abdul Shukor, 2008).

Teori Konstruktivisme Sosial akan diaplikasikan dalam modul penulisan karangan ini. Pengajaran dan pembelajaran memberikan keutamaan kepada murid-murid. Guru berperanan sebagai fasilitator. Menurut Mok Soon Sang (2005), dalam proses pengajaran dan pembelajaran, guru sebagai pembantu, pemudah cara, dan perancang. Murid-murid berperanan penting dalam aktiviti pembelajaran. Model pengajaran dan pembelajaran yang paling sesuai digunakan ialah pembelajaran koperatif dan kolaboratif. Pengalaman dan kesediaan murid-murid ialah punca yang mempengaruhi pembentukan ilmu. Kaedah konvensional termasuk syarahan, menghafal, dan mengingat adalah tidak sesuai digunakan untuk pembentukan ilmu.

Dalam kajian ini, *Scaffolding* dan ZPD akan diimplementasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran kolaboratif. Guru akan mengurangkan bantuan secara beransur-ansur sekiranya murid-murid dapat melaksanakan tugas secara berdikari. Selain itu, murid-murid juga boleh mendapat bantuan daripada rakan sebaya atau guru sekiranya mereka menghadapi masalah dalam proses pembelajaran.

Selain itu, *scaffolding* dapat memastikan murid-murid bertindak aktif dan tidak mendengar maklumat secara pasif dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Guru mencerdaskan murid-murid dengan membina ilmu pengetahuan yang sedang dimiliki sebelum ini dan membentuk pengetahuan baharu. Bagi murid-murid yang kurang berkeupayaan dalam pelajaran, *scaffolding* memberikan peluang kepada mereka untuk memberi maklum balas positif. Dengan ini, sikap negatif dan kebosanan terhadap sesuatu maklumat dapat dikurangkan. Murid-murid bermotivasi untuk meneruskan pelajaran melalui *scaffolding*. Menurut Suppiah Nachiappan,

Ramlah Jantan, & Abdul Aziz Abdul Shukor (2008), *scaffolding* merupakan strategi pengajaran yang memberikan dampak positif kepada pembelajaran dan perkembangan intelek murid-murid.

Teori Konstruktivisme Sosial yang mengutamakan interaksi sosial dapat merangsang pemikiran untuk menghasilkan penulisan karangan. Menurut Hiebert dan Raphael (1996), perspektif konstruktivisme sosial memberikan fokus kepada konteks sosial yang menghasilkan penulisan. Murid-murid harus melibatkan diri dalam komuniti penulisan untuk memahami hubungan penulis atau pembaca dan belajar mengenal pasti perspektif mereka yang berbeza antara satu sama lain. Menurut Pressley dan rakan-rakan (2007b), sesetengah murid membawa latar belakang yang kaya dengan pengalaman penulisan dan galakan untuk menulis di dalam bilik darjah; orang lain yang mempunyai pengalaman penulisan yang sedikit dan tidak digalakkan untuk menulis secara meluas. (Santrock 2009, p.393).

Teori pembelajaran penerimaan bermakna. Menurut Ausubel (1961), pembelajaran bermakna merupakan satu proses, iaitu murid sendiri mempunyai kesedaran dan tujuan serta bahan pembelajaran yang dipelajari adalah berguna untuknya. Jika murid-murid menghafal, hasil pembelajaran tidak membawa makna. (Mok Soon Sang, 2005).

Driscoll (2000) telah memberikan kenyataan yang diberikan oleh Ausubel, iaitu makna bukan sesuatu yang ada pada teks dan di luar pengalaman murid-murid. Bahan teks seperti benda lain yang dialami oleh murid-murid sebagai berpotensi bermakna (*potentially meaningful*). Makna muncul apabila murid-murid mentafsir pengalaman mereka dengan menggunakan operasi kognitif dalaman tertentu. Ausubel mengemukakan teori pembelajaran penerimaan bermakna yang mengambil kira operasi kognitif dan cara murid-murid berinteraksi dengan pengalaman untuk

menimbulkan pembelajaran (Ausubel, 1962, 1963a, 1968; Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978).

Ausubel (1968) berpendapat bahwa pembelajaran penerimaan bermakna melibatkan pengambilalihan makna baru. Inti pati dalam proses pembelajaran penerimaan bermakna ialah simbolik yang menyatakan idea-idea yang berkaitan dalam fesyen bukan sewenang-wenang dan substantif, iaitu bukan kata demi kata kepada apa-apa yang sudah diketahui oleh murid-murid, iaitu untuk beberapa aspek yang sedia ada dalam struktur pengetahuannya, contohnya, imej, simbol yang bermakna, konsep, atau cadangan. Tugas pembelajaran berpotensi bermakna bergantung pada sifat bahan yang dipelajari dan sifat struktur kognitif pelajar.

Dalam kajian ini, Teori Pembelajaran Penerimaan Bermakna digunakan dalam perancangan bahan pengajaran dan pembelajaran. Sifat bahan yang ingin disampaikan oleh guru kepada murid-murid harus berpotensi untuk membawa makna kepada murid-murid. Seperti yang dinyatakan oleh Ausubel (1961, 1963b) dan Ausubel et al., (1978), terdapat tiga keadaan yang penting dalam pembelajaran penerimaan bermakna. Yang pertama, murid-murid harus menggunakan pembelajaran penerimaan bermakna untuk apa-apa tugas pembelajaran. Jika murid-murid menghafal, pembelajaran penerimaan bermakna tidak akan terhasil dalam pembelajaran penerimaan atau penemuan. Seterusnya bahan pembelajaran yang hendak dipelajari harus berpotensi bermakna, iaitu tugas pembelajaran dan bahan harus dirancang, dibaca, dan relevan. Keadaan yang ketiga ialah apa-apa yang telah diketahui oleh murid-murid dan cara pengetahuan dikaitkan dengan apa-apa yang dipelajari. Menurut Ausubel (1963b), struktur kognitif sedia ada merupakan organisasi individu, kestabilan, dan kejelasan pengetahuan ialah faktor utama yang mempengaruhi pembelajaran dan pengekalan makna bahan baru (Driscoll, 2000).

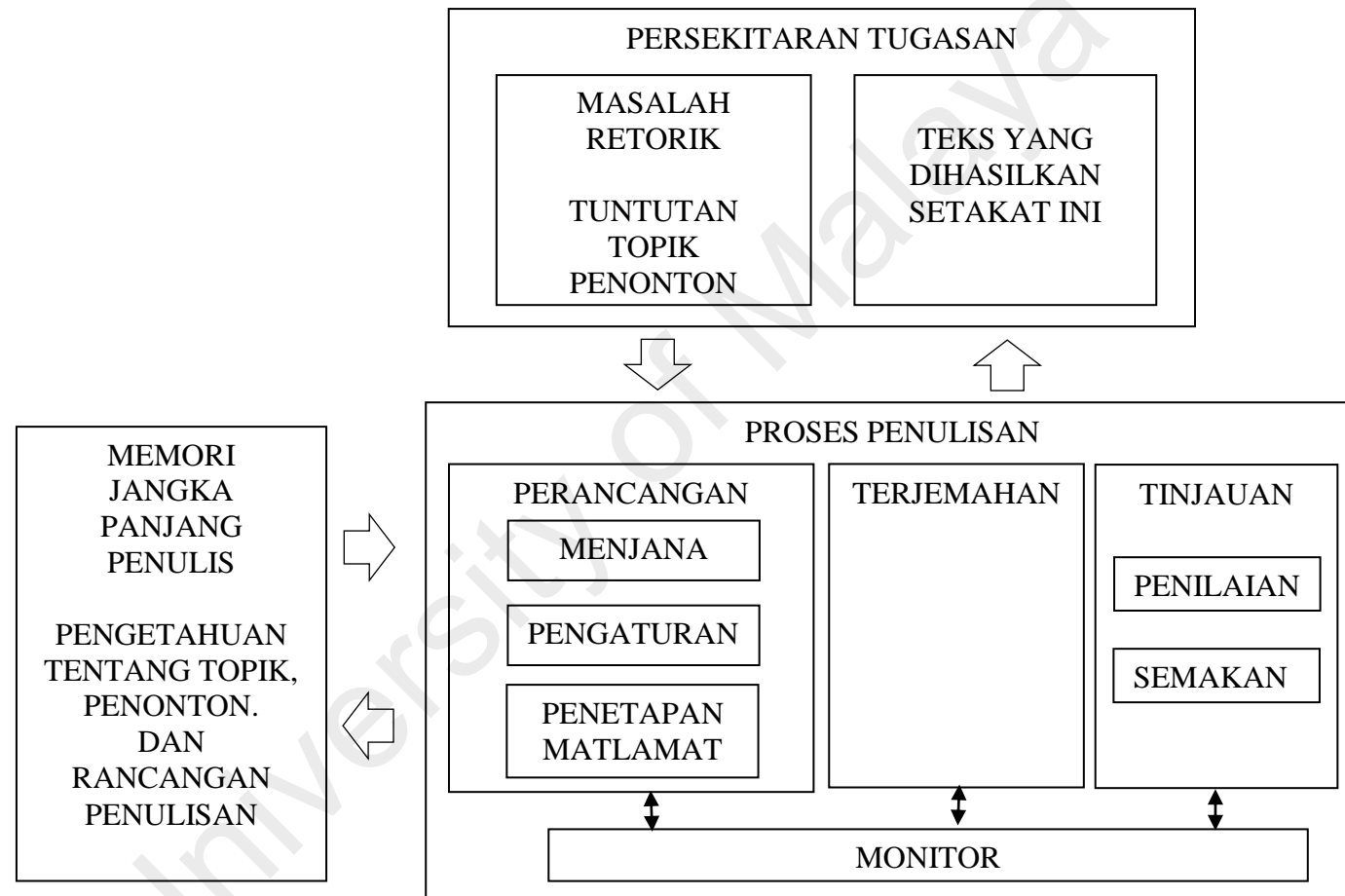
Selain itu, pengelolaan awal juga digunakan untuk memotivasikan murid-murid supaya mengikuti pelajaran yang dirancang. Menurut Ausubel (1963), pengelola awal digunakan pada peringkat permulaan pembelajaran sebagai penyampaian informasi dalam bentuk bahasa atau bahan pelajaran kepada murid-murid. Pengelola awal boleh berupa konsep, prinsip hukum, atau contoh-contoh khusus yang dikaitkan dengan maklumat yang sedia ada di dalam struktur kognitif murid-murid. Segala proses pembelajaran boleh dilaksanakan melalui pembelajaran resepsi atau pembelajaran penemuan. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran penerimaan bermakna, guru perlu menyusun isi pelajaran secara logikal dan bersistem dalam bentuk keseluruhan (*final form*), kemudian menyampaikannya kepada murid-murid yang mengintegrasikan maklumat baharu dengan pengetahuan sedia ada. Guru perlu membimbing murid-murid untuk membuat diskriminasi melalui perbandingan ciri-ciri persamaan dan perbezaan antara perkara atau konsep yang dipelajari (Mok Soon Sang, 2005).

Model mengarang. Flower dan Hayes (1981) telah memperkenalkan satu model berasaskan proses kognitif yang dikenali sebagai Model Mengarang. Dalam kajian ini, Model Mengarang ini diaplikasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Elemen-elemen penting yang terkandung dalam model ini akan dibincangkan dengan mendalam. Keterangan tentang Model Mengarang yang berikut berdasarkan Flower dan Hayes (1981).

Model Mengaranag melibatkan tiga elemen utama, iaitu persekitaran tugas (*the task environment*), memori jangka panjang penulis (*the writers long-term memory*), dan proses menulis (*the writing processes*). Persekitarn tugas melibatkan semua perkara di luar penulis sendiri, bermula dengan masalah retorik atau tugas dan perkembangan teks itu sendiri. Elemen kedua ialah memori jangka

panjang penulis, iaitu pengetahuan yang disimpan oleh penulis tentang tajuk, pembaca, dan rancangan menulis. Elemen ketiga melibatkan proses mengarang yang melibatkan rancangan, terjemahan, dan tinjau semula yang dikawal oleh satu monitor. Penggunaan anak panah bagi dua arah menunjukkan bahawa kandungan penulis dan pengetahuan wacana mempengaruhi penulisan, serta proses mengarang mengubah kandungan penulis dan pengetahuan wacana (Flower dan Hayes,1981).

Model Mengarang ini menekankan proses kognitif yang terlibat dalam penulisan dan secara amnya menunjukkan sifat perulangan dan tidak lurus serta berorientasikan penyelesaian masalah. Pergerakan yang berulang dan bertindihan yang berterusan ini ditunjukkan dengan anak panah. Dalam proses mengarang terdapat arah alir pergerakan pergi balik yang berterusan dalam matlamat dari sesuatu proses ke satu proses yang lain semasa seseorang penulis menggabungkan proses perancangan, penilaian, penelitian, dan pembacaan semula. Misalnya, pengetahuan atau maklumat tentang sesuatu tugas mengarang daripada memori jangka panjang penulis boleh digunakan untuk proses perancangan penulisan. Begitu juga dengan maklumat atau pengetahuan yang diperoleh daripada proses perancangan, boleh digunakan semula atau dilahirkan untuk kegunaan proses mengarang yang lain. Perkara yang nyata ialah arus alir proses dan subproses dapat dijangkakan, iaitu dari arah kiri ke kanan. Sebaliknya, proses dan subproses ini akan berinteraksi dan bertindihan antara satu sama lain, atau mengganggu proses atau subproses yang lain pada bila-bila masa ketika proses mengarang berlaku (Flower dan Hayes,1981).



Rajah 2.3. Model Mengarang oleh Flower dan Hayes (1981a).

Sumber. Dipetik daripada A Cognitive Process Theory of Writing, College Composition and Communication, Vol.32, No.4 (Desember, 1981), ms, 365-387.

Jadual yang berikut menunjukkan Keterangan Model Flower dan Hayes (1981a)

berdasarkan rajah 2.3.

Jadual 2.1

Keterangan Model Mengarang oleh Flower dan Hayes (1981a, p.365-387)

Perkara	Keterangan
Masalah Retorik	Masalah retorik merupakan elemen yang paling penting pada peringkat awal proses mengarang. Menulis merupakan perbuatan retorik. Penulis cuba menyelesaikan atau memberi respons terhadap masalah retorik dengan menulis sesuatu. Masalah ini merupakan perkara yang kompleks kerana melibatkan situasi retorik dan pembaca yang meminta seseorang untuk menulis, serta matlamat penulis sendiri dalam penulisan. Penulis yang baik ialah orang yang dapat mengimbangi semua tuntutan tersebut.
Teks Bertulis	<p>Dalam proses mengarang, elemen baharu akan memasuki persekitaran tugas dan merupakan kekangan kepada penulis tentang apa-apa yang hendak diperkatakan. Misalnya tajuk yang menjadi kekangan dalam kandungan dan ayat topik telah membentuk pilihan dalam perenggan, setiap perkataan dalam perkembangan teks yang menentukan dan menghadkan pilihan terhadap apa-apa yang akan datang seterusnya. Pengaruh terhadap perkembangan teks dalam proses mengarang adalah berbeza. Apabila penulisan adalah tidak koheren, teks hanya memberikan sedikit pengaruh; penulis mungkin gagal untuk menyatupadukan idea baharu dengan kenyataan sebelumnya. Sebaliknya, salah satu ciri asas penulis ialah pemberian perhatian dalam pengembangan ayat sebelumnya, rancangan teks terikat pada keputusan yang lebih global, misalnya ‘Apakah yang perlu saya tulis?’.</p> <p>Perkembangan teks memerlukan masa dan perhatian daripada pengarang. Hal ini bersaing dengan dua kuasa lain yang boleh dan juga perlu dalam proses mengarang, iaitu pengetahuan pengarang yang disimpan di dalam memori jangka panjang dan rancangan penulis yang berkaitan dengan masalah retorik. Misalnya, membayangkan satu konflik antara perkara yang diketahui oleh penulis tentang sesuatu tajuk dan perkara yang hendak dikatakan oleh penulis kepada pembaca atau frasa menarik yang digunakan untuk melengkapkan satu-satu ayat dan perkara sukar yang hendak dilakukan oleh penulis. Sebahagian daripada drama menulis ialah melihat cara penulis mengintegrasikan pelbagai kekangan pengetahuan, rancangan, dan teks mereka ke dalam penghasilan setiap ayat baharu.</p>

Jadual 2.1, sambungan

Perkara	Keterangan
Memori Jangka Panjang	<p>Memori jangka panjang penulis boleh wujud dalam minda serta sumber-sumber luar seperti buku yang merupakan gudang pengetahuan tentang topik dan pembaca, pengetahuan rancangan menulis, dan gambaran masalah. Kadang-kadang sedikit petunjuk dalam tugas, misalnya ‘menulis sesuatu yang menyakinkan...’ membolehkan penulis menggunakan gambaran masalah yang disimpan dan menulis mengikut rancangan mengarang.</p> <p>Memori jangka panjang merupakan entiti yang agak stabil dan mempunyai organisasi maklumat dalaman. Masalah pertama memori jangka panjang ialah mengeluarkan perkara daripadanya, mencari petunjuk yang membolehkan penulis mendapatkan rangkaian pengetahuan yang berguna. Masalah kedua bagi penulis ialah mengaturkan maklumat semula atau menyesuaikan maklumat untuk memenuhi keperluan masalah retorik. Fenomena prosa yang baik ‘berasaskan penulis’ menunjukkan hasil strategi penulisan berdasarkan cara mendapatkan semula (<i>retrival</i>) semata-mata. Organisasi prosa berasaskan penulis mencerminkan proses penemuan penulis sendiri dan struktur maklumat yang diingati, tetapi sering gagal untuk mengubah dan menyusun semula pengetahuan tersebut untuk memenuhi keperluan pembaca yang berbeza.</p>
Perancangan	<p>Dalam proses perancangan penulis membentuk gambaran pengetahuan dalaman yang akan digunakan dalam penulisan. Gambaran dalaman lebih abstrak daripada gambaran prosa penulis. Misalnya, rangkaian idea keseluruhan mungkin diwakili oleh satu kata kunci tunggal. Tambahan pula, gambaran ini menunjukkan bahawa pengetahuan seseorang tidak semestinya dibuat dalam bentuk bahasa, tetapi boleh wujud sebagai kod visual atau persepsi, contohnya imej pantas yang perlu ditangkap dalam perkataan.</p> <p>Perancangan atau perbuatan membentuk gambaran dalaman melibatkan beberapa subproses. Perbuatan yang paling jelas ialah penjanaan idea yang melibatkan pemerolehan maklumat yang relevan daripada memori jangka panjang. Kadang-kadang maklumat tersebut begitu baik dikembangkan dan diorganisasi dalam memori seseorang. Ada masa juga, seseorang itu akan menjana cebisan, tiada kaitan, atau fikiran bercanggah seperti sebuah puisi yang belum dibentuk.</p>

Jadual 2.1, sambungan

Perkara	Keterangan
	<p>Apabila struktur idea yang telah disimpan dalam memori penulis tidak sesuai dengan tugas retorik semasa, subproses mengatur atau mengelola atau mengurus bertugas untuk membantu penulis membina makna, iaitu memberikan struktur yang bermakna kepada ideanya. Proses pengaturan merupakan bahagian yang penting dalam pemikiran kreatif dan penemuan kerana mampu mengumpulkan idea dan membentuk konsep baharu. Dengan lebih spesifik, proses pengaturan membenarkan penulis mengenal pasti kategori untuk mencari idea superordinat yang melingkungi atau penggolongan topik semasa. Pada tahap proses pengaturan yang lain juga menghasilkan keputusan yang lebih ketat tentang pembentangan dan aturan teks, iaitu penulis mengenal pasti topik yang pertama atau terakhir, idea yang penting, dan bentuk persembahan. Walau bagaimanapun, pengaturan lebih daripada sekadar perkara aturan. Kelihatan jelas bahawa semua keputusan retorik dan rancangan untuk mendekati penonton memberikan kesan kepada proses pengaturan idea pada semua tahap. Hal ini disebabkan oleh kuasa proses penetapan atau pembentukan matlamat. Penetapan atau pembentukan matlamat merupakan aspek yang utama dalam proses perancangan.</p> <p>Perkara yang paling penting bagi matlamat penulisan ialah fakta yang dicipta oleh penulis. Walaupun beberapa rancangan yang dipelajari dan matlamat disediakan dengan baik oleh memori jangka panjang, sebahagian besar matlamat penulis dihasilkan, dikembangkan, dan diperolehi semula melalui proses menjana dan pengaturan idea baharu yang sama. Proses ini berterusan sepanjang proses mengarang. Matlamat mengetuai penulis dalam menjana idea, penghasilan idea baharu, matlamat yang lebih kompleks yang boleh mengintegrasikan kandungan dan tujuan.</p> <p>Penetapan matlamat mengikut tarikh membawa erti bahawa perbuatan mengenal pasti masalah retorik seseorang dan penetapan matlamat merupakan bahagian yang penting dalam ‘menjadi kreatif’ dan menyumbang kepada perbezaan penting antara penulis yang baik dengan penulis yang lemah. Perbuatan meneroka dan menapis semula matlamat tidak terhad pada ‘peringkat prapenulisan’ dalam proses mengarang. Tetapi terikat secara berterusan dalam proses mengarang pada setiap masa.</p>

Jadual 2.1, sambungan

Perkara	Keterangan
Penterjemahan	<p>Penterjemahan merupakan proses meletakkan idea dalam bahasa yang boleh dilihat. Istilah Penterjemahan digunakan untuk menekankan sifat-sifat khusus tugas. Maklumat yang dijana dalam perancangan akan dipersembahkan oleh pelbagai sistem simbol selain bahasa, seperti imej atau sensasi kinetik. Apabila proses perancangan mempersembahkan pemikiran seseorang dalam perkataan, persembahan tersebut tidak mungkin berada dalam penjelasan sintaksis dalam bahasa Inggeris. Oleh itu, tugas penulis melibatkan kerja menterjemahkan maksud yang boleh dimasukkan dalam kata kunci (dikenali oleh Vygotsky sebagai tepu dengan makna <i>saturated with sense</i>) dan diatitkan dalam hubungan rangkaian yang kompleks, kepada penulisan linear bahasa Inggeris. Proses penterjemahan memerlukan penulis mempertimbangkan semua keperluan khas dalam penulisan.</p> <p>Bagi kanak-kanak dan penulis yang tiada pengalaman, beban tambahan akan mengatasi kapasiti memori jangka pendek yang terhad. Jika penulis menumpukan perhatian kepada permintaan ejaan dan tatabahasa, tugas penterjemahan boleh mengganggu proses perancangan yang lebih global tentang apa-apa yang hendak diperkatakan oleh seseorang.</p>
Peninjauan	<p>Peninjauan bergantung pada dua subproses, iaitu menilai dan menyemak. Tinjau semula merupakan proses sedar, iaitu penulis memilih untuk membaca apa-apa yang telah ditulis sama ada sebagai batu loncatan kepada penterjemahan seterusnya atau menilai secara sistematik dan atau menyemak teks. Tempoh perancangan peninjauan kerap membawa kitaran perancangan dan penterjemahan baharu. Walau bagaimanapun, proses peninjauan boleh juga wujud dalam tindakan tanpa rancangan yang dicetuskan oleh satu penilaian sama ada teks atau perancangan sendiri, iaitu orang yang menyemak penulisan seperti pemikiran atau kenyataan. Penyemakan dan penilaian bersama-sama dengan menjana, berkongsi perbezaan khusus yang dapat mengganggu mana-mana proses dan muncul pada bila-bila masa dalam perbuatan mengarang.</p>
Monitor	<p>Monitor berfungsi sebagai strategi penulisan yang menentukan masa penulis bergerak daripada satu proses kepada satu proses yang lain. Misalnya, monitor menentukan jangka masa seseorang penulis dalam menjana idea sebelum menulis. Pilihan tersebut ditentukan oleh matlamat dan tabiat serta gaya penulis sendiri.</p>

Kaedah enam topi berfikir. Manusia akan berfikir macam-macam perkara dalam satu-satu masa secara serentak. Keadaan ini juga wujud semasa murid-murid menulis karangan. Oleh itu, kaedah enam topi berfikir sesuai diaplikasikan dalam keadaan tersebut. Menurut Ainon Mohd. & Abdullah Hassan (2003), kaedah tersebut membolehkan seseorang memberikan fokus kepada satu cara berfikir pada satu-satu waktu.

Menurut Edward de Bono (2001), faktor-faktor yang menyebabkan kaedah Enam Topi Berfikir luas digunakan di sekolah dan dalam bidang urusan perniagaan di merata dunia ialah rangka ini memberikan alternatif bagi menggantikan penghujahan dalam suatu perbahasan mengikut cara barat, digunakan dalam pelbagai budaya yang tidak menerima pemikiran barat, lebih kreatif dan bersifat membina berbanding dengan penghujahan secara pemikiran lama atau tradisional, lebih pantas digunakan (satu laporan kajian IBM menyatakan bahawa berlaku pengurangan sebanyak 75 peratus dalam jumlah masa pertemuan untuk berbincang dan berhujah), boleh mencungkil potensi dan kebolehan yang terbaik daripada seseorang individu, dan membolehkan seseorang itu melakukan satu perkara pada satu masa dengan penuh teliti. Hal ini bukannya cuba memikirkan atau mencampuradukkan semua aspek yang terlibat dalam pemikiran. Rangka ini mengikis semua ego dan aspek politik daripada pemikiran, menyediakan pemikiran selari yang diperlukan bagi merekaciptakan pemikiran baharu yang maju ke hadapan apabila kotak-kotak dalam pemikiran lama tidak lagi memadai atau mencukupi, sangat mudah dipelajari dan dimanfaatkan, serta praktikal. (p.44).

Jadual 2.2

Fungsi Enam Topi Berfikir (Edward de Bono, 1990, 2001)

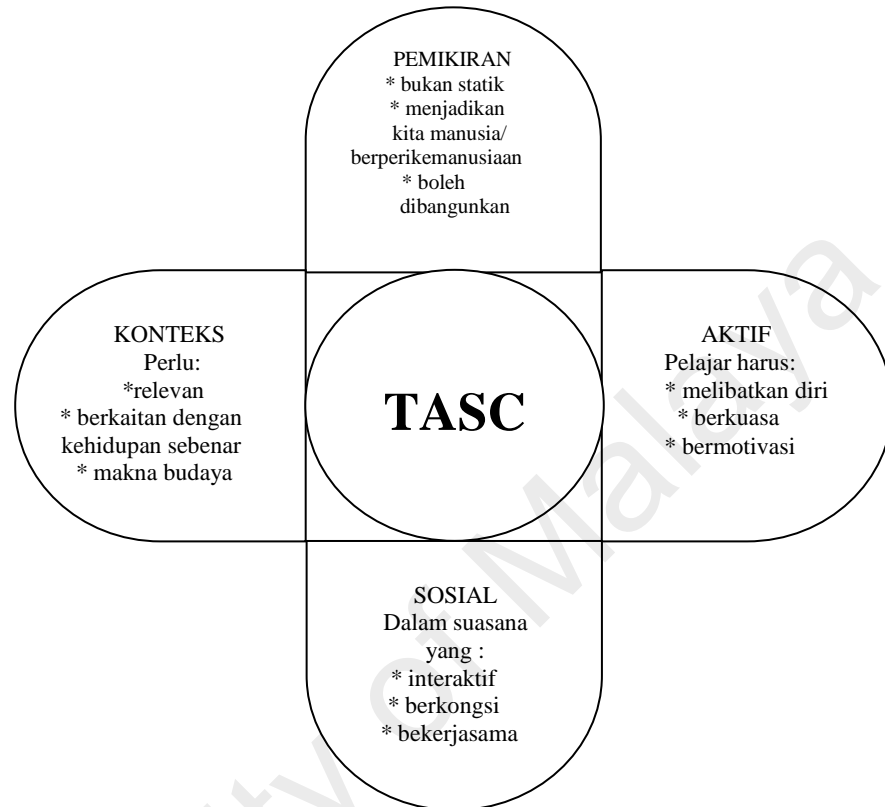
Topi	Fungsi
Putih	Putih melambangkan neutral dan objektif. Topi ini mengutamakan fakta dan angka objektif (Edward de Bono 1990, p.31). Topi putih menggambarkan tumpuan sepenuhnya terhadap perolehan maklumat. Apakah maklumat yang ada? Apakah maklumat yang diperlukan? Apakah maklumat yang tidak ada? Bagaimanakah cara untuk mendapat maklumat yang kita perlukan? Semua maklumat dipersembahkan secara selari walaupun terdapat maklumat yang bercanggah. Mutu maklumat mungkin berbentuk fakta atau kenyataan yang boleh disahkan kebenarannya atau khabar angin dan pandangan tersendiri (Edward de Bono 2001, p.45).
Merah	Merah melambangkan kemarahan dan emosi. Topi Merah memberikan pandangan emosi (Edward de Bono 1990, p.32). Topi ini meminta seseorang itu untuk menjelaskan perasaannya tentang suatu perkara pada sesuatu ketika. Perasaan ini mungkin berubah pada masa yang lain. Orang itu tidak perlu memberikan alasan atau penjelasan tentang perasaannya. Perasaan tetap wujud dan harus diterima dalam sesuatu perbincangan dengan syarat perasaan itu diakui dan dilahirkan sedemikian dan bukannya cuba disembunyikan seolah-olah suatu pemikiran yang logik. Gerak hati mungkin mengikut pengalaman luas dalam sesuatu bidang atau perkara yang dibicarakan itu dan mungkin memberikan manfaat (Edward de Bono 2001, p.45-46).
Hitam	Menurut Edward de Bono (1990, p.32), hitam melambangkan suram. Topi Hitam melambangkan aspek yang negatif, misalnya 'Kenapa tidak boleh dilakukan?'. Menurut Edward de Bono (2001, p.46), topi hitam melambangkan pemikiran negatif yang memfokuskan keburukan, kelemahan, dan kecacatan. Topi hitam memberikan tanda berhati-hati atau awas yang menghalang kita daripada melaksanakan perkara-perkara yang berbahaya, memudaratkan, atau sia-sia. Topi hitam digunakan untuk membuat penilaian terhadap risiko yang patut diambil dan memikirkan sesuatu yang kritikal. Misalnya, Kenapa sesetengah perkara tidak selaras atau sesuai dengan prinsip, dasar, strategi kita atau sumber-sumber yang ada? Topi hitam paling berguna tetapi kelemahannya wujud kerana sangat mudah digunakan sehingga menyebabkan keterlaluan.
Kuning	Menurut Edward de Bono (1990, p.32), kuning ialah cerah dan positif. Topi kuning melambangkan optimis dan merangkumi harapan dan pemikiran positif. Menurut de Bono (2001, p.46-47), orang yang memakai topi kuning berusaha memikirkan aspek nilai sesuatu idea itu. Seseorang itu akan berfikir secara mendalam tentang cara untuk menggunakan idea itu supaya memberikan manfaat. Topi kuning

Jadual 2.2, sambungan

Topi	Fungsi
	<p>memang lebih sukar daripada topi hitam dan memerlukan usaha yang lebih. Otak manusia memang cekap memberitahu sesuatu yang tidak betul atau tidak wajar. Lazimnya, kita berhati-hati demi mengelakkan kesilapan atau berhadapan dengan sesuatu keadaan yang berbahaya. Topi kuning memerlukan usaha dan sering kali usaha yang dibuat membuahkan hasil atau ganjaran. Kita dapat melihat nilai dan manfaat yang kita tidak terfikir sebelum ini. Tanpa topi kuning, tidak mungkin ada kreativiti kerana kita tidak dapat melihat kelebihan sesuatu idea yang muncul.</p>
Hijau	<p>Menurut Edward de Bono (1990, p.32), Topi hijau menunjukkan kreativiti dan idea baharu. Menurut Edward de Bono (2001, p.47), kita menggunakan topi hijau untuk mengemukakan pilihan atau sebagai alternatif. Kita mencari idea baharu. Kita melakukan perubahan dan mengubah suai idea-idea yang dicadangkan. Kita mencipta kemungkinan. Kita menggunakan provokasi, iaitu sesuatu yang merangsang perasaan dan fikiran, dan perdebatan bagi melahirkan idea baharu. Topi hijau akan merangsang tindakan. Topi ini memberikan dorongan supaya kita dapat memikirkan segala kemungkinan yang boleh berlaku. Topi ini juga kreatif dan produktif. Segala perkara berupa kemungkinan yang perlu diperkembangkan dan kemudian dijadikan suatu kenyataan yang boleh diuji.</p>
Biru	<p>Menurut Edward de Bono (1990, p.32), Topi biru mengawal dan mengorganisasi proses pemikiran, serta penggunaan topi yang lain. Menurut Edward de Bono (2001, p.47-48), Topi biru melambangkan pemikiran kawalan yang mengawal perjalanan sesuatu perkara termasuk topi-topi lain. Topi biru digunakan untuk mencari perjalanan proses pemikiran. Selain itu, topi biru berperanan untuk mengupas masalah yang dihadapi dan segala idea yang dijana bagi menangani masalah itu. Topi biru juga menitikberatkan hasil yang akan lahir, kesimpulan, rumusan, dan perkara yang akan berlaku seterusnya. Topi biru mengatur urutan bagi topi-topi lain digunakan dan memastikan hukum rangka Enam Topi dipatuhi. Boleh dikatakan bahawa topi biru ialah pengelola yang menguruskan proses pemikiran.</p>

Model berfikir secara aktif dalam konteks sosial (TASC). Dalam kajian ini, Model *Thinking Actively in a Social Context* (TASC) digunakan untuk merangka aktiviti pengajaran dan pembelajaran khususnya dalam penyelesaian masalah atau tugasan. Model TASC telah diperkenalkan oleh Wallace dan Adam pada tahun 1993.

Model TASC merupakan rangka kerja generik bagi pembangunan kurikulum pemikiran dan penyelesaian masalah. Rajah 2.4. menunjukkan Rukun Utama TASC.



Rajah 2.4. Rukun Utama TASC

Sumber. Dipetik daripada Belle Wallace (2001). *Teaching Thinking Skills Across the Primary Curriculum: A practical approach for all abilities*. London: David Fulton Publishers, ms.5.

Penjelasan tentang Model TASC yang berikut berdasarkan Wallace (2001). Model TASC menekankan elemen yang penting dalam program kemahiran berfikir. Model TASC merangkumi empat peringkat. Peringkat mengumpul dan mengatur merupakan bahagian yang penting kerana murid-murid harus membawa apa-apa yang telah diketahui ke dalam memori kerja (*working memory*) untuk berfikir, membaiki, dan lanjutan. Proses ini menyediakan alat yang baik bagi menilai pembelajaran lepas dan membolehkan guru membezakan tugas pembelajaran yang telah ditetapkan. Peringkat mengenal pasti dapat mengelakkan murid-murid daripada hilang atau lupa tentang tugas yang diberikan. Penjelasan tentang tugas dengan

menggunakan perkataan murid-murid sendiri dan kriteria yang akan digunakan oleh mereka untuk menilai kerja adalah penting.

Bagi peringkat penilaian, murid-murid memerlukan latihan dalam kemahiran penilaian. Mereka perlu membincangkan contoh kerja 'baik' dan 'cemerlang' yang mendemonstrasikan kriteria berkenaan. Selain itu, belajar daripada pengalaman juga merupakan bahagian yang penting. Peringkat ini merupakan peringkat refleksi akhir apabila murid-murid menyatakan dan menyatukan apa-apa yang telah dipelajari. Murid-murid juga memberikan refleksi tentang kemahiran yang telah digunakan oleh mereka dan cara kemahiran tersebut akan digunakan bagi bahagian kurikulum yang lain. Peringkat ini sering ditinggalkan kerana pelajaran telah tamat dan masa pengajaran kehabisan. Peringkat ini penting dalam kemahiran pengekalan dan pemindahan merentasi kurikulum.

Guru dan murid-murid harus mengenal pasti alat pemikiran efektif yang digunakan pada peringkat awal dalam membina himpunan pemikiran dan kemahiran menyelesaikan masalah. Proses ini boleh dikenali sebagai kit permulaan (*starter kit*). Rajah 2.5. menunjukkan kit permulaan atau alat TASC untuk berfikir secara efektif.



Rajah 2.5. Alat TASC untuk berfikir secara efektif (Wallace 2000)
Sumber. Dipetik daripada Belle Wallace (2001). *Teaching Thinking Skills Across the Primary Curriculum: A practical approach for all abilities*. London: David Fulton Publishers, ms.13.

Penjelasan lanjut bagi alat TASC untuk berfikir secara efektif akan dijelaskan dalam jadual yang berikut:

Jadual 2.3

Keterangan Alat TASC untuk berfikir secara efektif

Alat TASC	Keterangan
Penjelasan matlamat	Apakah yang cuba kita lakukan? Murid-murid harus sentiasa meninjau dan menyatakan tujuan aktiviti mereka.
Mencipta tangki berfikir 'think-tank'	Berapa banyak idea yang boleh kita fikirkan? Pemikir yang kreatif selalu melihat cara yang luar biasa atau mempunyai idea yang luar biasa. Jarang terdapat hanya satu cara yang terbaik atau idea yang berbaloi untuk melakukan sesuatu. Apabila melatakan 'cascading' idea, perkara yang paling penting dilakukan dalam beberapa minit, bagi menerima semua idea tanpa komen dan menggalakkan murid-murid untuk menjadi pengembara tumpang 'hitch-hike' kepada setiap idea orang lain.
Melihat kedua-dua belah idea	Apakah pandangan yang bertentangan? Meminta murid-murid berhenti, main peranan, dan meninjau perspektif sebelum menerima atau bertindak untuk membantu mengelakkan impulsif atau pandangan atau tindakan yang berat sebelah.
Meneroka akibat	Apakah yang akan berlaku jika...? Alat ini untuk mengembangkan imaginasi bagi menimbangkan alternatif, melihat akibat yang mungkin timbul, dan mempersoalkan apa-apa yang biasanya akan diterima. Pemikir kreatif melihat daripada cara yang lain, mengubah bentuk atau mengubah kebiasaan, dan mewujudkan pengetahuan baharu.
Melihat satu idea secara menyeluruh	Apakah faktor yang perlu ditimbangkan? Mengambil kira bukti, melihat situasi keseluruhan sebelum membuat keputusan atau merancang tugas, bersedia untuk kemungkinan yang akan timbul untuk membantu murid-murid mencapai matlamat. Penyediaan yang lebih teliti dan kurang kemungkinan diubah oleh faktor yang gagal dipertimbangkan.

Jadual 2.3, sambungan

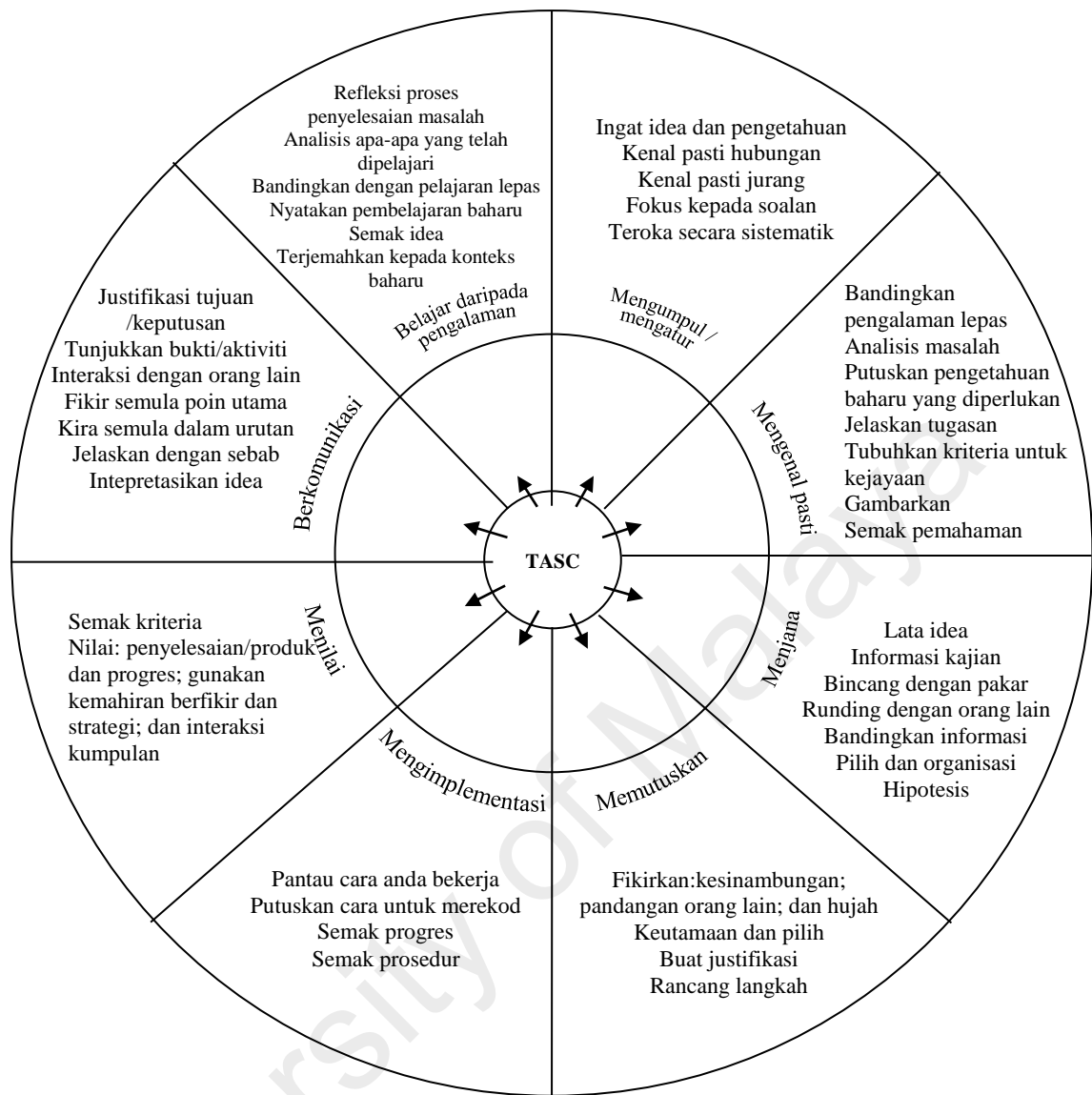
Alat TASC	Keterangan
Keutamaan	Manakah yang paling penting? Tindak laku pembelajaran yang efisien berpunca daripada penubuhan isu, idea, peringkat atau tindakan yang paling penting dalam pelbagai situasi.
Berunding dengan orang lain	Apakah yang difikirkan oleh orang lain? Tidak ramai orang yang belajar sesuatu yang berasingan atau rekaan yang baharu sepenuhnya. Kebanyakan orang mendapat manfaat apabila mereka boleh berunding dengan orang lain dan membandingkan pandangan, teori, kaedah, atau gaya. Berkongsi pengetahuan membantu pemahaman yang lebih baik dan mewujudkan kerjasama.
Membuat hubungan	Bagaimanakah idea dikaitkan? Setiap murid belajar dengan menghubungkan pengetahuan lepas dan melanjutkan hubungan dalam cara yang bermakna. Membuat peta minda yang menghubungkan idea dapat menjelaskan idea tersebut dan membenarkan otak menerima maklumat dengan teratur. Sentiasa mengatur idea daripada melata, misalnya memberikan keutamaan atau mengumpulkan idea mengikut tujuan khusus.

Sumber. Diubah suai daripada Belle Wallace (2001). *Teaching Thinking Skills Across the Primary Curriculum: A practical approach for all abilities*. London: David Fulton Publishers, ms.16-17.

Terdapat banyak strategi pemikiran yang boleh dianggap sebagai alat untuk pemikiran efektif. Ada yang bersifat subjek khusus, dan ada yang digunakan merentasi kurikulum. Peta minda yang berikut memberikan gambaran menyeluruh tentang pelbagai alat pemikiran merentasi kurikulum. Peta minda tersebut digunakan sebagai senarai semak ketika merancang aktiviti di dalam bilik darjah. Kebanyakan alat adalah sesuai dan perlu bagi semua murid walaupun bahasa perlu diselaraskan dengan tahap pemahaman mereka. Sebahagian alat lebih sesuai kepada murid-murid yang lebih berkebolehan, iaitu murid-murid yang menunjukkan bahawa mereka

memerlukan aktiviti yang mencabar bagi melanjutkan pemikiran mereka pada tahap yang lebih tinggi.

Guru boleh menggunakan peta minda tersebut sebagai senarai semak bagi perancangan jangka panjang. Apabila murid-murid memahami proses pemikiran yang diamalkan oleh mereka, guru harus memberikan nama terhadap alat pemikiran supaya murid-murid memperoleh perbendaharaan kata bagi kemahiran berfikir. Perkara ini penting untuk menggabungkan perbendaharaan kata berfikir secara berterusan dan konsisten ke dalam sesi pengajaran. Rajah 2.6. menunjukkan lanjutan daripada alat TASC untuk berfikir secara efektif.

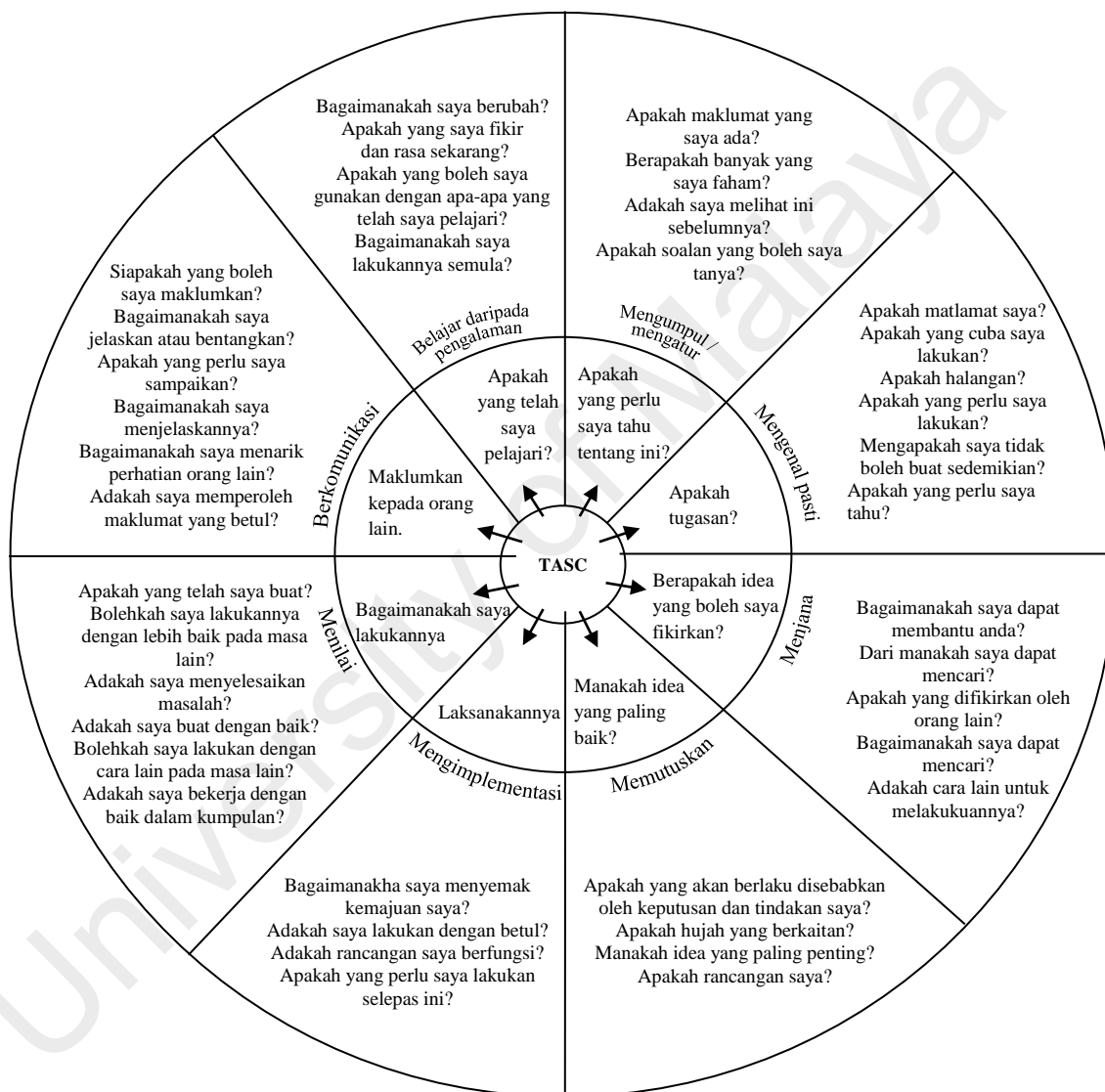


Rajah 2.6. Lanjutan daripada Alat TASC untuk berfikir secara efektif.

Sumber. Dipetik daripada Belle Wallace (2001). *Teaching Thinking Skills Across the Primary Curriculum: A practical approach for all abilities*. London: David Fulton Publishers, ms.18.

Murid-murid harus meneroka pelbagai teknik menyoal diri sendiri (*self-questioning*) yang boleh digunakan ketika mereka melakukan tugas individu atau kumpulan. Dalam meneroka repertoire murid-murid, guru perlu memberikan contoh soalan ketika diperlukan. Peta minda yang berikut merupakan cadangan soalan yang boleh digunakan pada setiap peringkat dalam model roda penyelesaian masalah TASC. Soalan yang disenaraikan adalah tidak menyeluruh dan banyak soalan yang berkemungkinan boleh dimasukkan. Guru harus mengambil masa untuk membuat

audit yang efektif terhadap soalan yang bercorak semula jadi dalam repertoire pengajaran. Jika perlu, guru boleh membuat kesimpulan untuk meluaskan soalan yang digunakan di dalam bilik darjah. Rajah 2.7. menunjukkan soalan untuk meneroka pemikiran dalam Model TASC.



Rajah 2.7. Soalan untuk meneroka pemikiran dalam Model Penyelesaian Masalah TASC

Sumber. Dipetik daripada Belle Wallace (2001). *Teaching Thinking Skills Across the Primary Curriculum: A practical approach for all abilities*. London: David Fulton Publishers, ms.19.

Pembelajaran kolaboratif. Juriah Long (2010) menjelaskan bahawa kaedah kolaboratif membantu murid-murid mempelajari kemahiran sosial untuk bekerjasama dan menyelesaikan masalah bersama-sama secara berkumpulan. Kaedah ini membantu murid-murid dalam pelajaran melalui aktiviti pembelajaran koperatif, permainan berpasukan, menyelesaikan masalah secara berpasangan, dan perbincangan secara berkumpulan dan secara kelas.

Pembelajaran kolaboratif merupakan murid-murid bersatu dalam kumpulan untuk melaksanakan tugas. Setiap ahli dalam kumpulan mempunyai autoriti dan tanggungjawab untuk melaksanakan tugas pembelajaran. Pembelajaran kolaboratif bergantung pada permuafakatan yang dibina melalui kerjasama oleh ahli kumpulan. Guru bertugas untuk membantu murid-murid memberi respons tentang tugas pembelajaran. Peranan murid-murid ialah menggunakan kemahiran interpersonal dalam membentuk persahabatan untuk menyelesaikan masalah. Murid-murid yang datang daripada pelbagai latar belakang dapat berkumpul dalam bilik darjah akan memudahkan interaksi positif. Hal ini penting dalam menghasilkan kerja yang bermutu. Pembelajaran bermakna terbentuk hasil daripada usaha berpasukan dalam melaksanakan tugas yang diamanahkan. Apabila tugas diberikan, ahli kumpulan akan mengagihkan tugas dan mereka dapat mencari banyak informasi dalam masa yang singkat. Pembelajaran ini akan melahirkan murid yang mempunyai pemikiran yang mendalam terhadap tugas. (Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, & Abdul Aziz Abdul Shukor, 2008).

Menurut Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, dan Abdul Aziz Abdul Shukor (2008), kolaborasi merupakan proses pembelajaran yang menyeluruh, iaitu murid mengajar murid dan guru mengajar murid-murid. Pembelajaran kolaboratif ialah proses pengayaan untuk guru dan murid-murid. Guru bukan lagi berperanan

sebagai pemegang otoriti seperti yang wujud dalam pengajaran tradisional. Murid-murid pula menggunakan kemahiran sosial, berdedikasi, berkeyakinan, pembelajaran yang bebas, dan bertanggungjawab terhadap hasil pembelajaran mereka melalui pembelajaran kolaboratif.

Pembelajaran kolaboratif memberikan manfaat kepada murid-murid. Menurut Suppiah Nachiappan, Ramlah Jantan, dan Abdul Aziz Abdul Shukor (2008), murid-murid akan membuat penilaian terhadap hasil kerja rakan-rakan selain guru. Aspek yang dinilai merangkumi semangat berpasukan, sumbangan, penglibatan, dan kejujuran memberikan kerjasama. Pengalaman pembelajaran yang dinamik terhasil daripada adaptasi yang dilakukan dalam diri murid-murid. Murid-murid mendapat pengalaman tersebut daripada orang yang berlatarkan sosioekonomi yang berbeza. Murid-murid dapat membandingkan idea dan mengiktirafkan sumbangan idea yang dikongsi bersama. Murid-murid mendapat peluang untuk menguasai teknik penyelesaian masalah dalam pembelajaran. Murid-murid dapat hidup bersosialisasi, berbincang, dan mendapat banyak idea dan pandangan untuk menyelesaikan masalah. Selain itu, pembelajaran berpusatkan murid dapat meneroka dan menjana ilmu pengetahuan melalui pembelajaran berpasukan.

Dalam kajian ini, pembelajaran kolaboratif digunakan untuk merangka aktiviti pembelajaran. Semua tugas penulisan yang dirancang berasaskan kerja kolaborasi. Menurut Webb dan Palincsar (1996), ketika bekerjasama dalam kumpulan, penulis mengalami proses penemuan, penjelasan, dan penghuraian yang penting dalam penulisan. Menurut Harris et al., (2009), murid-murid sering memperoleh manfaat daripada menyunting penulisan murid-murid yang lain. Murid-murid sering menunjukkan pengalaman yang berbeza ketika bekerjasama dan menjadi penulis bersama. Penulisan yang dihasilkan untuk memenuhi harapan guru

selalunya menghasilkan kekangan, peniruan, dan keputusan yang mematu *conforming results*. Dalam kumpulan penulisan rakan sebaya, harapan guru adalah kurang wujud. Dalam kumpulan kolaboratif, penulisan murid-murid akan bertambah baik ketika mereka menyunting penulisan murid-murid yang lain. (Santrock, 2009).

Pembelajaran kolaboratif yang mengutamakan kerjasama antara ahli kumpulan akan merangsang interaksi lisan yang dapat menggalakkan penulisan kalangan. Roselan Baki (2003) menyatakan bahawa pengajaran penulisan secara kolaboratif dapat menghasilkan interaksi lisan yang mempunyai kualiti reflektif yang tinggi, mencakupi soal penilaian, alternatif, dan justifikasi. Higgins, Flower, dan Petraglia (1992) berpendapat bahawa keupayaan berfikir secara reflektif dilahirkan melalui interaksi lisan. Interaksi lisan dalam aktiviti penulisan secara kolaboratif memberikan ruang kepada murid-murid untuk melakukan penilaian terhadap idea dan strategi penulisan masing-masing. Konflik yang timbul daripada kritikan rakan merangsang murid-murid untuk melakukan refleksi terhadap kandungan dan strategi penulisan mereka. Lantarannya, mereka memberikan justifikasi terhadap idea dan strategi yang digunakan. Akhirnya, mereka lebih menyedari kelemahan idea atau strategi tertentu selain memperoleh idea dan strategi baharu yang terhasil daripada konflik yang timbul. (Roselan Baki, 2003).

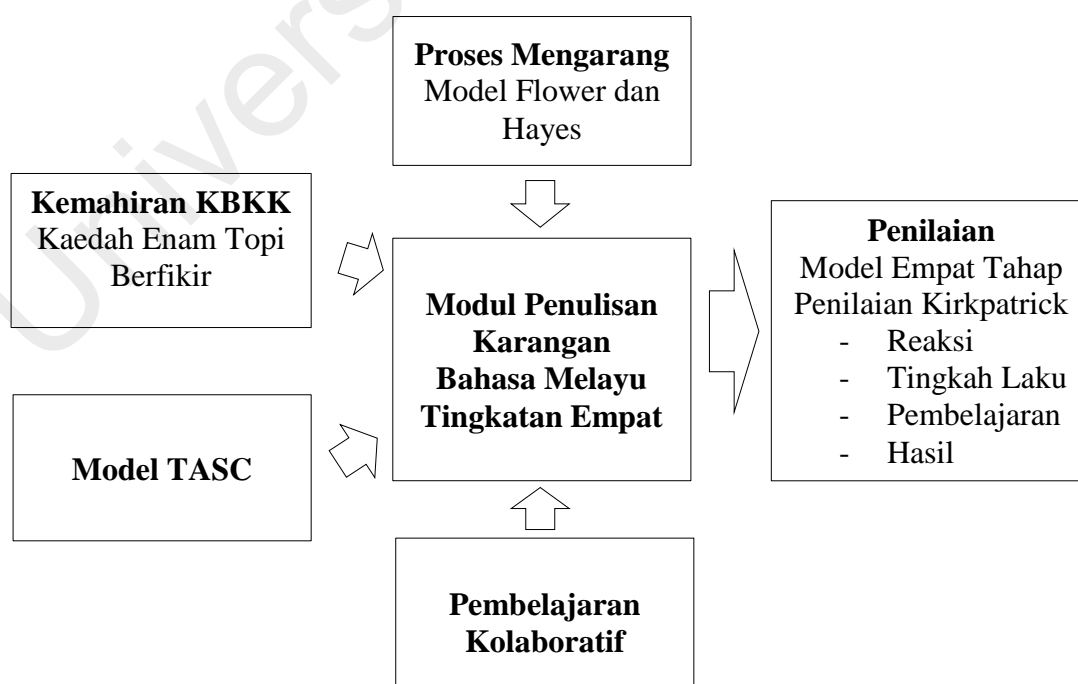
Perbincangan dalam kumpulan dapat mencungkil idea daripada setiap ahli dalam kumpulan seterusnya menghasilkan kualiti penulisan yang baik. Menurut Roselan Baki (2003), perbincangan memberikan peluang kepada murid-murid untuk membincangkan soal retorik, mengambil strategi penulisan yang sesuai daripada murid-murid lain, serta menyedarkan mereka tentang kelemahan masing-masing. Perbincangan juga membina kesedaran stilistik. Murid-murid berpeluang membincangkan gaya penulisan yang sesuai dan meniru gaya penulisan yang baik

daripada murid-murid lain dalam kumpulan. Kesedaran tentang kepentingan audiens wujud melalui perbincangan, dan hubungan gaya penulisan dengan audiens. Perbincangan dalam penulisan membolehkan murid-murid meninggalkan perspektif penulisan yang bersifat peribadi dan berubah kepada penulisan yang lebih terbuka.

Menurut Webb dan Palincsar (1996), penulis mengalami proses penyiasatan, penjelasan, dan penghuraian yang penting apabila bekerja dalam kumpulan. Manakala menurut Harris et al., (2009), murid-murid akan mendapat manfaat apabila mengedit penulisan orang lain. Murid-murid membawa pelbagai pengalaman ketika menulis dalam kumpulan. Kerjasama ini menghasilkan wawasan baharu tentang ‘apa’ dan ‘bagaimana’ menulis. (Santrock, 2009).

Kerangka Konseptual

Bahagian ini akan membincangkan kerangka konseptual bagi pembangunan Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Rajah 2.8. yang berikut menunjukkan kerangka konseptual yang merangkumi proses penulisan, KBKK, dan pembelajaran kolaboratif dalam pembangunan modul ini.



Rajah 2.8. Kerangka Konseptual Kajian

Kajian-kajian yang Berkaitan

Bahagian ini menghuraikan kajian-kajian yang telah dibuat oleh pengkaji di dalam dan di luar negara tentang penulisan karangan daripada pelbagai aspek. Kajian-kajian yang berkaitan dengan penulisan karangan ini telah dibahagikan kepada lima subbahagian, iaitu kaedah, strategi, dan pendekatan yang digunakan dalam proses pedagogi dan pembelajaran, KBKK, konstruktivisme, kolaboratif, teknologi, dan pembangunan modul pengajaran Bahasa Melayu. Dapatan daripada kajian-kajian yang berkaitan telah memberikan sumbangan yang besar dalam pembangunan modul penulisan karangan ini.

Pedagogi dan pembelajaran kemahiran menulis karangan. Che Zanariah Che Hassan dan Fadzilah Abd Rahman (2011), telah menjalankan kajian yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran mengarang yang dilaksanakan di sekolah rendah. Kajian tersebut bertujuan untuk meninjau sikap dan strategi pengajaran yang digunakan oleh guru, masalah yang dihadapi oleh guru dan murid-murid dalam penulisan karangan Bahasa Melayu. Berdasarkan dapatan kajian, mengajarkan ilmu mengarang merupakan tanggungjawab guru yang mencabar. Mereka mengajarkan kemahiran menulis daripada yang senang kepada yang rumit. Strategi tersebut harus dilaksanakan demi mempermudah pemahaman murid-murid tentang kemahiran menulis.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa permasalahan dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu berkaitan dengan kelemahan murid-murid, dan pengetahuan serta kemahiran yang dimiliki oleh guru. Kajian ini mencadangkan agar guru bersikap positif dan menggunakan strategi yang lebih efektif. Tambahan pula, guru-guru juga perlu melaksanakan pengajaran yang kreatif dan bermutu agar masalah yang timbul dapat diatasi, dan penguasaan murid-murid dalam bidang

penulisan dapat ditingkatkan. Sukatan pelajaran terkini harus dijadikan panduan oleh guru dalam usaha melaksanakan pengajaran kemahiran menulis.

Rosmawati binti Taridi (2008), telah menjalankan kajian tentang penguasaan kemahiran mengarang Bahasa Melayu dari perspektif komunikatif. Kajian ini dijalankan terhadap 128 orang murid Tingkatan Empat di Wilayah Persekutuan. Kajian ini bertujuan untuk mengesan kehadiran aspek komunikatif dalam penulisan karangan yang berbentuk pelahiran dan pemujukan. Gred pencapaian murid-murid mengikut skema komunikatif dan skema yang dikeluarkan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia dibincangkan dalam kajian ini. Dapatan kajian membuktikan bahawa kedua-dua jenis karangan tersebut mengandungi aspek tatabahasa dan wacana.

Raja Shamsiah Raja Harman (1999) telah menjalankan kajian tentang pengajaran penulisan di dalam kelas Tingkatan Empat di Petaling Jaya. Tumpuan utama kajian ini ialah kaedah pengajaran penulisan guru di dalam kelas dan tumpuan diberikan kepada karangan jenis '*free essay*' ataupun '*continuous writing*'. Dua jenis pelajaran dilaksanakan dengan menggunakan kaedah proses penulisan. Bagi pelajaran pertama, walaupun kaedah ini digunakan tetapi murid-murid tidak didedahkan cara menggunakannya dalam penulisan mereka. Mereka hanya diberikan penerangan tentang langkah-langkah tersebut. Bagi pelajaran yang kedua, murid-murid dilatih untuk menggunakan setiap langkah dalam proses penulisan. Dapatan kajian membuktikan bahawa kaedah proses penulisan merangsang pembelajaran murid-murid dalam kelas penulisan dan membantu guru menarik perhatian murid-murid untuk menyelesaikan tugas yang diberikan.

Dengan pelaksanaan kaedah proses penulisan, murid-murid berasa bahawa mereka tidak berkeseorangan untuk menjalankan tugas tetapi semua murid melalui

setiap langkah bersama. Masa yang digunakan untuk melaksanakan setiap langkah dan masa yang digunakan oleh murid-murid di dalam kelas memudahkan guru untuk melihat dan memantau kerja murid-murid. Hal ini memberikan peluang kepada guru untuk membantu murid-murid yang lemah. Komen dan pembetulan kesilapan dalam draf pertama membantu murid-murid meningkatkan draf akhir mereka. Produk akhir menunjukkan peningkatan daripada pelajaran yang lepas. Kaedah proses penulisan dilaksanakan dengan baik ketika murid-murid diberikan peluang untuk melihat apa-apa yang terlibat dalam setiap langkah dan masa yang cukup untuk melaksanakannya. Murid-murid berpeluang untuk melibatkan diri dalam setiap langkah dan diberikan pendedahan tentang proses penulisan melalui kaedah tersebut.

Marohaini Yusoff (1996) menjalankan kajian yang berkaitan dengan pengajaran kemahiran menulis karangan Bahasa Melayu terhadap murid-murid Tingkatan Empat di Selangor. Dalam kajian ini, strategi pengajaran dua orang guru di Tingkatan Empat telah dibuat. Dapatan pencerapan menunjukkan bahawa guru lebih memberikan tumpuan terhadap hasil karangan daripada proses mengarang. Hal ini dibuktikan oleh bentuk pengajaran guru yang linear dan pendekatan pengajaran yang memfokuskan bahagian input isi berbanding dengan strategi menulis karangan. Corak pengajaran tersebut berorientasikan penyediaan murid-murid untuk menghadapi peperiksaan dan bukannya latihan mempertingkatkan kemahiran mengarang.

Asan bin Singkro (1996) telah menjalankan kajian tentang kaedah pengajaran kemahiran mengarang yang dipakai oleh guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan Tingkatan Lima di sepuluh buah sekolah yang terletak di Samarahan, Sarawak. Sebanyak 40 orang guru dipilih sebagai responden dalam kajian ini. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kaedah induktif dan kaedah deduktif lazimnya diaplikasikan oleh guru-guru. Kaedah proses, model prosa, dan kaedah pengalaman

pernah diaplikasikan oleh mereka semasa mengajarkan kemahiran mengarang. Pengalaman, kursus dalaman tentang perkaedahan mengajarkan penulisan karangan, dan kursus dalam perkhidmatan mempunyai kaitan dengan kaedah pengajaran guru. Sebaliknya, buku tentang perkaedahan mengajarkan kemahiran mengarang yang pernah dibaca oleh guru tidak menunjukkan perkaitan dengan profesional keguruan tertinggi yang dimiliki oleh guru.

Faridah Serajui Haq, Nooreiny Maarof, dan Raja Mohd. Fauzi Raja Musa (2001) telah menjalankan kajian untuk menilai masalah penulisan murid-murid sekolah menengah dan mensyorkan satu program intervensi untuk mengatasi masalah penulisan naratif. 200 sampel penulisan naratif Bahasa Melayu diperoleh daripada murid-murid yang berprestasi rendah dari tujuh buah sekolah di daerah Ulu Langat, Selangor. Sampel penulisan naratif dari segi idea, organisasi, suara, pilihan perkataan, kelancaran dan konvensi dinilai melalui Penilaian Penulisan Kawasan Oregon. Analisis min skor ujian menunjukkan bahawa murid-murid yang menggunakan Bahasa Melayu sebagai bahasa ibunda mempunyai skor yang lebih tinggi bagi semua dimensi penilaian berbanding dengan murid-murid yang menggunakan Bahasa Melayu sebagai bahasa kedua. Tidak wujud perbezaan yang jelas di antara kedua-dua kumpulan. Semua murid mendapat skor yang lebih tinggi untuk dimensi idea dan organisasi tetapi memperoleh skor yang rendah untuk konvensi penulisan.

Faraded bte Mohd. Dom (1992) telah membuat kajian tentang keberkesanan antara dua teknik pengajaran karangan, iaitu teknik menggabungkan ayat dan teknik membina paragraf terhadap kualiti keseluruhan karangan murid-murid Tingkatan Satu di Sekolah Menengah Perempuan Jalan Ipoh, Kuala Lumpur. Sebanyak 72 orang murid Tingkatan Satu telah dipilih sebagai sampel kajian. Murid-murid ini

telah dibahagikan kepada dua kelas eksperimen dan setiap kelas terdiri daripada 36 orang murid. Bagi kelas eksperimen, pelajar dipecahkan lagi kepada kumpulan berprestasi rendah dan kumpulan berprestasi tinggi. Murid-murid daripada kedua-dua kumpulan diberikan ujian sebelum rawatan kemudian diikuti dengan ujian selepas rawatan setelah tamat pengajaran.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid yang berprestasi tinggi dan rendah berpeluang meningkatkan prestasi mereka menerusi kedua-dua teknik pengajaran penulisan yang diperkenalkan pada tahap selepas rawatan. Teknik pengajaran membina paragraf mempunyai kesan yang lebih baik untuk meninggikan lagi kualiti penulisan karangan secara keseluruhan sama ada kepada murid-murid berprestasi tinggi mahupun mereka yang berprestasi rendah. Teknik pengajaran menggabung ayat tidak begitu berkesan untuk memperbaiki kualiti ayat murid-murid tetapi berjaya memperbaiki kualiti karangan secara keseluruhan. Teknik pengajaran membina paragraf telah berjaya memperbaiki aspek kesepaduan dalam penulisan karangan murid-murid. Analisis data eksperimen menunjukkan bahawa kedua-dua pengajaran penulisan karangan adalah berkesan untuk meningkatkan kualiti penulisan karangan keseluruhan.

Mariam bt Mohamed (1991) membuat kajian tentang perbandingan antara impak dua teknik pengajaran prapenulisan terhadap mutu penulisan karangan jenis deskriptif oleh murid-murid Tingkatan Satu. Kajian yang berbentuk eksperimen menguji keberkesanan dua teknik prapenulisan terhadap kualiti karangan murid-murid Tingkatan Satu di sebuah sekolah. Teknik pengajaran yang telah diuji ialah teknik pengajaran perbincangan dan pemetaan, serta teknik memberikan isi. Subjek kajian terdiri daripada 80 orang murid yang dipecahkan sama rata kepada Kumpulan Eksperimen A dan Kumpulan Eksperimen B. Kumpulan Eksperimen A telah

didedahkan kepada Teknik Perbincangan dan Pemetaan manakala Kumpulan Eksperimen B dengan Teknik Memberikan Isi.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa wujudnya perbezaan yang signifikan dari segi kualiti karangan antara murid yang diajar dengan Teknik Perbincangan dan Pemetaan, dengan murid yang diajar dengan Teknik Memberikan Isi. Sikap terhadap pelajaran mengarang bagi murid-murid dalam Kumpulan Eksperimen A dan Kumpulan Eksperimen B tidak wujud perbezaan yang signifikan. Terdapat sedikit perbezaan dalam penulisan antara murid daripada Kumpulan Eksperimen A dan Kumpulan Eksperimen B dari segi penggunaan bahasa yang lebih kaya, terburai, dan jelas. Terdapat perbezaan yang nyata di dalam aspek pemilihan kata (diksi) antara murid daripada Kumpulan Eksperimen A dan Kumpulan Eksperimen B. Kualiti karangan antara kumpulan Eksperimen A dengan Kumpulan Eksperimen B menunjukkan perbezaan yang signifikan. Terdapat perbezaan yang signifikan dari segi kualiti karangan bagi murid-murid Melayu dan bukan Melayu dalam kumpulan Eksperimen A dengan Kumpulan Eksperimen B.

Alputhamessie Doraisamy (2007) menjalankan kajian tentang penggunaan model prosa dalam penulisan dalam kalangan murid yang rendah penguasaan Bahasa Inggeris. Kajian berdasarkan bilik darjah ini bertujuan untuk memeriksa sama ada penggunaan model prosa sebagai penyokong penulisan dapat membantu meningkatkan pencapaian dalam penulisan bagi murid-murid yang rendah penguasaan Bahasa Inggeris ataupun tidak. Kajian ini terhad kepada satu jenis penulisan melalui proses membaca, menganalisis, mengubah suai, dan menulis. Murid-murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah menengah di Shah Alam dipilih sebagai responden dalam kajian ini.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa penggunaan pendekatan berdasarkan teks model telah membantu meningkatkan pencapaian dalam penulisan terutamanya dalam aspek organisasi, perbendaharaan kata, penggunaan bahasa, dan perkembangan isi. Pendekatan ini juga dapat membantu memenuhi pelbagai keperluan murid-murid dalam bidang penulisan. Dapatan kajian juga membuktikan bahawa penggunaan teks model memberi input yang berkesan terhadap penglibatan murid-murid dalam proses penulisan. Implikasi pedagogi yang ketara dalam kajian ini ialah penggunaan teks model dapat membantu murid-murid dalam penulisan mereka. Kajian ini juga mencadangkan bahawa guru boleh menggunakan model untuk mengajar penulisan yang berkesan.

Pauziah Mohamad (1999) membuat kajian yang membandingkan implikasi pendekatan tradisonal dengan model prosa dalam pengajaran kemahiran mengarang bagi murid-murid Tingkatan Tiga di daerah Petaling, Selangor Darul Ehsan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pendekatan model yang diaplikasikan oleh guru adalah lebih efektif jika dibandingkan dengan pendekatan konvensional. Selain itu, pendekatan model prosa menjadi pilihan utama murid-murid dibandingkan dengan pendekatan konvensional. Daripada borang soal selidik, 88.3% orang murid lebih gemar guru menggunakan contoh karangan dalam pengajaran penulisan karangan kerana pendekatan tersebut dapat memudahkan mereka memahami format karangan dan memberikan idea kepada mereka untuk menulis.

Ho Swee Phoon (1999) menjalankan satu kajian kes tentang penggunaan pendekatan model atau secara bersepadu. Kajian ini bertujuan untuk menentukan sama ada model contoh ayat-ayat yang disediakan kepada pelajar-pelajar yang rendah penguasaan bahasa akan mempengaruhi penulisan mereka ataupun tidak. Kajian ini dijalankan di Institut Bahasa Melayu Malaysia dalam kalangan pelajar

semester 3C. Pelajar ini dipilih kerana mereka gagal dalam kertas Bahasa Inggeris bagi peperiksaan PMR dan SPM. Dapatan kajian menunjukkan bahawa integrasi bersama dengan struktur yang spesifik telah menghasilkan penulisan yang cemerlang. Kemahiran bahasa yang pelbagai telah membantu pelajar memahami ragam ayat dan secara tidak langsung dapat menguasai struktur sasaran. Implikasi kajian memberikan penekanan bahawa model yang sesuai boleh meningkatkan pencapaian tahap penguasaan pelajar yang rendah.

Cheok Oy Lin (1999) menjalankan satu kajian kes tentang menulis berdasarkan model terhadap empat orang murid yang rendah tahap penguasaan Bahasa Inggeris. Kajian ini terhad kepada penulisan berpandu melalui proses membaca, menganalisis, dan menulis. Sampel kajian terdiri daripada guru pelatih yang mempunyai pencapaian kertas Bahasa Inggeris yang rendah di Institut Bahasa Melayu Malaysia (IBMM). Dapatan kajian menunjukkan bahawa penggunaan pendekatan ‘membaca, menganalisa, dan menulis’ berdasarkan teks model membantu meningkatkan pencapaian dalam penulisan, terutamanya dalam aspek organisasi, penggunaan bahasa, dan perkembangan isi. Penggunaan teks model memberikan input yang berkesan terhadap penglibatan murid-murid dalam proses penulisan. Implikasi pedagogi dalam kajian ini ialah penggunaan teks model dapat membantu murid-murid dalam penulisan karangan.

Narayanan Kunchi Raman (1991) membuat kajian di sebuah sekolah menengah. Kajian beliau berkaitan dengan pengajaran kemahiran mengarang berdasarkan pendekatan proses. Kajian ini meninjau secara dekat dan mendalam tentang cara guru bahasa melaksanakan pendekatan tersebut dalam keadaan biasa di dalam bilik darjah. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru tidak berkesempatan untuk mengajarkan sesuatu tajuk karangan dalam tempoh dua waktu

(80 minit) seperti yang dibuat oleh mereka selama ini ketika mengamalkan pendekatan membincangkan isi. Pelaksanaan pendekatan proses memerlukan sekurang-kurangnya tujuh waktu (280 minit) yang ditaburkan selama empat minggu untuk mengajarkan setiap peringkat penulisan mengikut tahap perkembangannya sebelum menyelesaikan sesuatu tajuk karangan. Oleh sebab faktor peruntukan masa yang berlebihan ini, bukan semua sanggup untuk melaksanakan pendekatan proses dalam pengajaran penulisan karangan. Guru-guru yang mempunyai objektif tertumpu terhadap kehendak peperiksaan awam berasa khuatir kalau mereka melaksanakan pendekatan proses secara berterusan, mereka mungkin tidak sempat untuk memberikan bilangan latihan yang mencukupi. Dengan itu, prestasi pencapaian murid-murid akan terjejas.

Selain itu, guru-guru lebih selesa dan yakin untuk melaksanakan variasi pendekatan proses mereka sendiri. Dalam variasi tersebut, mereka menitikberatkan aspek penulisan draf, pemyemakan, dan penulisan semula, dan mengekalkan sedikit sebanyak amalan yang sudah dilakukan oleh mereka daripada pengalaman mengajar berasaskan pendekatan yang lain. Penyelidik membuat ulasan bahawa melalui struktur pengajaran bahasa yang berasaskan proses (*process-based language teaching*), kemahiran yang terkandung dalam bahasa, iaitu mendengar, bertutur, membaca, dan menulis serta tatabahasa boleh digabungjalinkan secara pembangunan. Kemahiran khusus penulisan karangan tidak perlu tertumpu pada waktu khas pengajaran penulisan karangan sahaja tetapi boleh disepadukan dalam waktu pengajaran bahasa yang lain. Melalui struktur pengajaran seperti ini, soal peruntukan masa yang berlebihan tidak akan timbul dan kekerapan latihan penulisan yang ingin dikekalkan oleh guru untuk murid-murid tidak akan terjejas.

Penyelidik juga merumuskan bahawa guru-guru masih memerlukan pendedahkan tambahan tentang beberapa kemahiran dan teknik pengajaran penulisan karangan, baik yang berhubung kait dengan pendekatan proses, mahupun yang bersangkutan-paut dengan pendekatan yang lain. Pendekatan tambahan melalui kursus, perbincangan ikhtisas di peringkat sekolah ataupun melalui bahan bacaan diperlukan kerana cara tersebut akan membolehkan guru melaksanakan variasi pendekatan proses mereka sendiri dengan lebih efektif dengan menggabungkan aspek-aspek yang dikehendaki oleh mereka daripada beberapa pendekatan itu.

Yahya Othman dan Azmey Hj. Othman (2012) telah menjalankan kajian tentang keberkesanan penggunaan peta minda dalam pengajaran dan pembelajaran karangan jenis perbahasan. Kajian ini dijalankan di sebuah sekolah menengah Arab yang terletak di Negara Brunei Darussalam. Kajian ini berbentuk kuasi eksperimen dan dilaksanakan terhadap murid-murid menengah Tahun 10. Kumpulan eksperimen terdiri daripada 22 orang responden dan kumpulan kawalan terdiri daripada 21 orang responden. Responden bagi kumpulan eksperimen diberikan rawatan dengan menggunakan peta minda. Berdasarkan dapatan kajian, perbezaan yang signifikan wujud dalam penulisan karangan jenis perbahasan bagi responden kumpulan eksperimen dalam ujian pra dan ujian pasca. Penguasaan subkemahiran penulisan karangan, iaitu penguasaan aspek isi, bahasa, dan teknik penulisan dalam ujian pasca antara sampel juga memperlihatkan perbezaan yang signifikan. Dapatan kajian membuktikan bahawa penggunaan peta minda mampu meningkatkan pencapaian penulisan karangan perbahasan murid-murid.

Kirkpatrick dan Klein (2009) telah membuat kajian tentang perancangan struktur teks sebagai cara untuk meningkatkan penulisan murid-murid daripada sumber dalam genre. Tujuan kajian adalah untuk meningkatkan laporan

perbandingan dan perbezaan murid-murid gred tujuh dan lapan ketika menulis daripada sumber. Satu unit pelajaran telah direka bentuk dan diimplementasikan untuk tujuan kajian. Kajian ini memfokuskan peningkatan pengetahuan murid-murid terhadap perbandingan dan perbezaan struktur teks dan menghafal serta menggunakan satu jadual untuk merancang struktur laporan mereka. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kumpulan yang menerima pelajaran yang dirancang membuktikan pencapaian yang jauh lebih baik berbanding dengan kumpulan kawalan.

Salmah bt. Mohamed Ariff (2007) menjalankan kajian tentang persidangan penulis sebagai alat pedagogi untuk kelas penulisan. Kajian ini mengambil pendekatan kualitatif untuk mengkaji keberkesanan wacana penulis sebagai satu pedagogi dalam aspek penulisan. Tujuan kajian ini adalah untuk mendapatkan kepastian sama ada konflik dalam wacana penulis merupakan satu cara untuk meningkatkan kualiti penulisan antara pelajar ataupun bukan. Kes kualitatif ditumpukan pada empat orang pelajar daripada Program Matrikulasi Australia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa wacana penulis meningkatkan tahap penulisan manakala konflik boleh menjadi penyebab positif bagi pelajar untuk meningkatkan mutu penulisan mereka.

Nadzeri bin Haji Isa (2001) menjalankan kajian yang melibatkan murid-murid peringkat menengah rendah. Kajian ini berkaitan dengan implikasi bahan rangsangan yang diaplikasikan oleh guru terhadap prestasi penulisan karangan. Kajian ini juga membuat perbandingan terhadap prestasi penulisan karangan antara murid berprestasi sederhana dengan murid berprestasi rendah yang dikaitkan dengan penggunaan bahan rangsangan. Kaedah pengajaran menggunakan bahan rangsangan untuk kumpulan eksperimen manakala pengajaran kaedah tradisional

bagi kumpulan kawalan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pemakaian bahan-bahan rangsangan telah memberikan kesan positif terhadap prestasi penulisan karangan murid-murid menengah rendah.

Noraziah Mahat (1998) menjalankan kajian ke atas murid-murid Tingkatan Empat. Kajian ini berkaitan dengan kesan pengajaran menggunakan pengurusan grafik terhadap prestasi penulisan karangan. Tujuan kajian ini adalah untuk membandingkan kaedah pengajaran yang menggunakan pengurusan grafik dan kaedah tradisional terhadap prestasi penulisan karangan. Selain itu, prestasi penulisan karangan dalam kalangan murid yang berprestasi sederhana dengan pencapaian rendah dibandingkan dalam kajian ini. Prestasi penulisan karangan secara keseluruhan dan penulisan tentang pengembangan isi karangan merupakan aspek yang dikaji. 60 orang murid Tingkatan Empat dipilih sebagai sampel dalam kumpulan rawatan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kaedah pengajaran menggunakan pengurusan grafik sesuai untuk meningkatkan prestasi penulisan karangan murid-murid menengah atas. Kaedah ini berkesan bagi murid-murid berprestasi rendah.

Duijnhouwer, Prins, dan Stokking (2012) menyelidik kesan maklum balas menyokong penambahbaikan strategi dan refleksi tugas dalam motivasi dan prestasi penulisan murid-murid. Murid-murid dalam keadaan maklum balas eksperimental (N=41) menerima maklum balas tentang strategi penambahbaikan, manakala pelajar dalam keadaan kawalan (N=41) tidak menerima maklum balas strategi penambahbaikan. Dalam setiap keadaan maklum balas, separuh daripada jumlah murid-murid menerima tugas refleksi dalam penggunaan maklum balas dan ulang kaji (keadaan refleksi eksperimental), separuh yang lain menerima tugas refleksi dalam persepsi maklum balas (keadaan refleksi kawalan).

Dapatan kajian menunjukkan bahawa keadaan maklum balas eksperimental prestasi penulisan diperoleh daripada tugas refleksi kawalan. Dalam keadaan maklum balas kawalan prestasi penulisan diperoleh daripada tugas refleksi eksperimental. Strategi penambahbaikan meramalkan respons negatif terhadap kepercayaan keupayaan diri, terutamanya ketika kepercayaan keupayaan diri adalah rendah dan meramalkan perancangan dan ulang kaji yang positif. Penggunaan refleksi dalam maklum balas dan ulang kaji meramalkan matlamat masteri yang positif apabila matlamat masteri adalah rendah atau sederhana. Guru harus mengadakan dialog maklum balas dengan murid-murid supaya mereka dapat mencari strategi terhadap murid-murid dan mendemonstrasikan strategi jika perlu. Murid-murid boleh diminta menunjukkan strategi yang digunakan dan masalah yang memerlukan strategi. Hal ini dapat menghalang guru daripada memberikan strategi yang tidak sesuai dengan keupayaan murid-murid. Apabila guru tidak memberikan strategi penambahbaikan, satu tugas refleksi berkaitan dengan penggunaan maklum balas, serta pendekatan bertujuan terhadap ulang kaji boleh meningkatkan prestasi murid-murid.

Maimun Ahmad (1999) membuat satu kajian kes tentang kesan maklum balas guru terhadap penulisan karangan murid-murid. Kajian ini bertujuan untuk meneliti cara guru memberikan maklum balas kepada murid-murid Tingkatan Empat dalam pelajaran Bahasa Melayu dan kesannya terhadap kemahiran menulis karangan. dua orang guru yang mempunyai data belakang akademik dan pengalaman mengajar yang berbeza, bersama enam orang murid yang mempunyai pencapaian yang berbeza dipilih sebagai sampel kajian.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa pengajaran guru berbentuk '*discrete*', iaitu terpisah-pisah antara lisan, tatabahasa, bacaan, dan kefahaman, merumuskan

karangan dan karangan. Maklum balas yang diberikan oleh guru dalam setiap pelajaran juga adalah terhad untuk pelajaran pada masa itu sahaja. Maklum balas yang diberikan dalam setiap pelajaran tidak membantu murid-murid ketika menulis karangan. Pelajaran karangan diajarkan secara tersendiri dan kurang ada kaitan dengan pelajaran bahasa yang sebelum dan selepasnya. Tindakan susulan yang dilakukan oleh guru selepas buku karangan dikembalikan kepada murid-murid ialah guru akan menerangkan kehendak karangan daripada bahagian permulaan hingga ke akhir karangan. Guru menunjukkan beberapa kesalahan yang dilakukan oleh murid-murid. Penerangan semula ini dijalankan secara umum dan didapati kurang membantu murid-murid untuk memperbaiki karangan mereka. Guru memberikan maklum balas bertulis terhadap karangan murid-murid dan fokus mereka adalah pada aspek mekanikal seperti kesalahan ejaan, tanda baca, pemilihan perkataan, ayat, dan tatabahasa. Guru juga memberikan maklum balas terhadap isi karangan tetapi terlalu umum, dan tidak banyak mengandungi maklumat serta cadangan jelas yang boleh membantu murid-murid dalam proses membuat penyemakan dan pembedulan.

Selain itu, guru perlu merancang pengajaran bahasa supaya setiap kemahiran bahasa yang diajarkan seperti pelajaran lisan, tatabahasa, bacaan, dan kefahaman, rumusan, dan karangan saling mengukuh antara satu sama lain. Hal ini dapat meningkatkan kemahiran menulis karangan murid-murid. Guru perlu memberikan maklum balas bertulis yang khusus terhadap kesilapan dan kelemahan yang terdapat dalam karangan murid-murid. Maklum balas yang diberikan itu haruslah mengandungi maklumat dan cadangan yang membolehkan murid-murid memperbaiki hasil karangan, khususnya dari segi keberkesanan penulisan untuk menyampaikan maksud penulisan.

Penyerapan KBKK dalam penulisan karangan. Bahasa sama ada secara lisan atau tulisan mempunyai hubungan yang sangat rapat dengan pemikiran. Noor Hasnoor binti Mohamad Nor (2001) telah membuat satu kajian kes tentang perkaitan antara kognisi, bahasa, dan komunikasi. Kajian ini bertujuan melihat antara kognisi, bahasa, dan komunikasi pada subjek individu normal. Konsep, struktur, dan fungsi setiap unsur menjadi asas untuk melihat perkaitan ini. Data kajian diperoleh daripada seorang kanak-kanak, iaitu Nur Shaheera bt. Mohd Shahizal, melalui kaedah pemerhatian, rakaman, dan uji kaji. Pengumpulan data kajian ini mengambil masa dua tahun satu bulan, iaitu bermula dari hari kelahiran hingga subjek dapat mengucapkan ayat penuh yang mempunyai makna. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kognisi, bahasa, dan komunikasi mempunyai pertalian yang erat dan saling melengkapi. Bahasa merupakan unsur penengah dalam proses kognitif dan komunikasi.

Rafiei B. Hj. Mustapha (1995) telah membuat kajian tentang pelaksanaan KBKK dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu di sekolah-sekolah menengah di negara ini. Tujuan kajian ini adalah untuk melihat unsur-unsur KBKK yang hadir dalam proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu. Responden terdiri daripada 657 orang guru Bahasa Melayu dari 185 buah sekolah menengah. Berdasarkan dapatan kajian, guru masih kurang berpengetahuan tentang KBKK. 66% guru tidak jelas tentang teknik penerapan unsur KBKK walaupun ada dalam kalangan mereka yang pernah diberikan pendedahan secara formal. Guru tidak menyediakan rancangan tahunan KBKK. Objektif KBKK ditulis oleh 37% guru dalam Rancangan Mengajar Harian. Kebanyakan guru tidak menerapkan unsur KBKK dalam set induksi dan penggunaan bahan pengajaran. Soalan-soalan berunsur KBKK dikemukakan oleh 50% guru. Hanya 55% guru melaksanakan aktiviti yang

berasaskan KBKK. 52% guru memberikan latihan bertulis yang berasaskan KBKK kepada murid-murid (Panitia Bahasa dan Kesusasteraan Melayu, Jemaah Nazir Sekolah, Kementerian Pendidikan Malaysia).

Rajendran Narappan juga menjalankan kajian yang berkaitan dengan pengajaran kemahiran berfikir beraras tinggi, iaitu kesediaan guru untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Penyelidikan ini telah menunjukkan bahawa guru-guru mempunyai persepsi yang berbeza tentang ilmu pengetahuan, kemahiran pedagogi, dan sikap untuk mengajarkan kemahiran berfikir aras tinggi melalui Bahasa Melayu atau Bahasa Inggeris. Guru bersedia dari aspek ilmu pengetahuan, kemahiran pedagogi, dan sikap untuk mengajarkan Bahasa Melayu atau Bahasa Inggeris. Sebaliknya, mereka kurang bersedia dari aspek ilmu pengetahuan, kemahiran pedagogi, dan sikap untuk mengajar kemahiran berfikir aras tinggi. Implikasinya, guru mendominasi proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas (Rajendran, 1998a). Seterusnya, guru Bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris tidak dapat menyebarkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam pengajaran dan pembelajaran. Hal ini berpunca daripada guru yang yakin akan ilmu, kemahiran pedagogi, dan sikap untuk mengajar Bahasa Melayu atau Bahasa Inggeris tetapi kurang yakin untuk mengajarkan kemahiran berfikir aras tinggi.

Di samping itu, guru juga bergantung pada paradigma lama dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Guru hanya mengemukakan 10% soalan bacaan dan kefahaman yang beraras tinggi. Perkara ini dapat juga diperhatikan melalui soalan-soalan lisan yang dikemukakan oleh guru semasa mengajar. Berdasarkan dapatan kajian, soalan beraras tinggi menggalakkan proses berfikir aras tinggi dalam kalangan murid, dan guru telah mengemukakan 90% soalan yang beraras rendah.

Sharifah Nor Puteh, Nor Adibah Ghazali, Mohd Mahzan Tamyis, dan Aliza Ali (2012), telah menjalankan kajian tentang keprihatinan guru Bahasa Melayu untuk melaksanakan KBKK. Kajian ini bertujuan untuk membuat penilaian terhadap keprihatinan guru untuk menerapkan KBKK sebagai komponen kurikulum yang perlu disepadukan. Model Penerimaan Berasaskan Keprihatinan atau *Concerns-Based Adoption Model (CBAM)* yang membabitkan tiga subjek kajian untuk menilai peringkat keprihatinan dan tahap penggunaan dijalankan dalam kajian kes yang berbentuk evaluatif ini. Soal selidik digunakan untuk mengenal pasti Peringkat Keprihatinan dan tafsiran data dibuat berlandaskan skor bagi setiap peringkat keprihatinan bagi menghasilkan satu profil Peringkat Keprihatinan bagi setiap subjek kajian. Temu bual berstruktur digunakan untuk mengutip data kualitatif daripada responden.

Berdasarkan dapatan kuantitatif, kesedaran mempunyai skor min yang paling tinggi, diikuti oleh Pemfokusan Semula dan Informasi. Keprihatinan sendiri (*self-concern*) lebih difokuskan oleh guru. Guru berminat untuk mengetahui dan mempelajari aspek penggunaan, dan implikasi penggunaan KBKK terhadap murid-murid. Dapatan kualitatif menunjukkan bahawa responden berada pada peringkat Penggunaan Mekanikal, iaitu KBKK diserapkan secara tidak terancang. Dapatan kajian membuktikan bahawa KBKK masih belum lagi dilaksanakan secara dengan efektif dan program intervensi diperlukan agar guru dapat mengendalikan KBKK dengan baik.

Rosnani Hashim (2003) telah menjalankan kajian tentang sikap, kecekapan, dan amalan pengajaran pemikiran dalam kalangan guru di Malaysia. Kajian ini memberikan bukti tentang hubungan antara kepercayaan guru dalam dua aspek, iaitu nilai pemikiran dan kecekapan mereka dalam mengajarkan kemahiran berfikir

melalui amalan mereka. Kajian menunjukkan bahawa kepercayaan guru boleh ditingkatkan dengan menghadiri kursus dalam kemahiran mengajarkan kemahiran berfikir dan prosesnya. Kursus KBKK yang ditawarkan dalam latihan guru pelatih dan guru yang sedang mengajar adalah tidak efektif. Guru pelatih harus diajar bukan sahaja teori tentang pemikiran tetapi yang penting ialah metodologi dan strategi pengajaran untuk pemikiran yang menggalakkan '*doing*' melakukan pemikiran.

Kajian tentang penggunaan dialog telah menunjukkan kesan yang positif terhadap pemikiran murid-murid. Hal ini menunjukkan bahawa interaksi lisan memangkinkan pembelajaran. Keadaan ini dibuktikan dengan kajian yang dibuat oleh Abdul Rasid Jamian, Shamsudin Othman dan Sufiza Ishak (2013), mereka telah menjalankan kajian untuk meninjau bentuk interaksi lisan yang sering diaplikasikan oleh guru dari 13 buah Sekolah Menengah harian biasa di kawasan luar bandar daerah Kluang, Johor. Jumlah responden yang terlibat ialah sebanyak 113 orang guru. Berdasarkan dapatan kajian, strategi, kaedah, teknik, dan pendekatan yang relevan dapat mewujudkan interaksi lisan yang baik antara murid dengan guru.

Siti Zabidah bt Mohamed (2006) telah menjalankan kajian di empat buah sekolah menengah di negeri Kedah dan Pulau Pinang. Kajian ini berkaitan dengan implikasi pendekatan penyebatian kemahiran kreatif dalam pengajaran karangan deskriptif dan imaginatif terhadap 272 orang murid Tingkatan Empat. Min pencapaian murid-murid kumpulan eksperimen dengan kumpulan kawalan dari aspek kreatif, iaitu kelancaran, kelenturan, keaslian, dan penghuraian, serta jumlah perkataan dalam penulisan karangan deskriptif, dan karangan imaginatif mengikut lokasi, jantina, dan status sosioekonomi dalam ujian pra dan ujian pasca dijadikan aspek yang dikaji. Tujuan kajian ini adalah untuk meninjau korelasi antara pencapaian penulisan karangan deskriptif dan karangan imaginatif dengan sikap

murid-murid terhadap kemahiran berfikir kreatif. Responden kumpulan eksperimen menerima olahan pendekatan penyebatian kemahiran berfikir secara kreatif, manakala sampel daripada kumpulan kawalan mengikuti pendekatan tradisional.

Berdasarkan dapatan kajian, sikap murid-murid terhadap kemahiran berfikir secara kreatif tidak memberikan implikasi terhadap pencapaian dalam kedua-dua jenis karangan. Oleh itu, kemahiran berfikir secara kreatif perlu disebatkan oleh guru semasa mengajar agar kemahiran berfikir secara kreatif dalam kalangan murid dapat ditingkatkan. Aspek kreatif, iaitu kelancaran, kelenturan, keaslian, dan penghuraian tanpa mengambil kira minat murid-murid perlu diberikan fokus.

Rani Samuel (2006) menjalankan kajian tentang respons guru terhadap kreativiti murid-murid dalam penulisan. Kajian ini dikendalikan untuk mengenal pasti sama ada para guru Tingkatan Lima dapat mengenali dan memberikan ganjaran terhadap kreativiti dalam karangan murid-murid serta pandangan mereka terhadap elemen kreativiti dalam karangan. Guru diminta membaca, menggred, dan memberikan pandangan mereka terhadap dua set karangan yang berlainan judul. Dapatan kajian mendapati bahawa guru mempunyai kebarangkalian untuk mengesan dan memberikan respons yang baik terhadap kreativiti dalam penggunaan bahasa tetapi kurang perihatin terhadap kreativiti idea. Cara pemarkahan karangan adalah subjektif mengikut gaya penulisan yang lebih diminati oleh para guru dan markah yang diberikan. Komen guru terhadap karangan murid-murid tidak membantu dalam proses menjadikan murid-murid yang lebih kreatif kerana guru biasanya tidak tahu apa-apa kesalahan dan juga guru mahu murid-murid menulis mengikut idea yang ada pada guru. Guru tidak menggalakkan murid-murid berfikir dan memberikan idea baharu supaya menjadi satu karangan yang lebih kreatif dan bernilai. Hasil penemuan ini adalah penting dalam pengajaran Bahasa Inggeris untuk pembangunan

nasional. Oleh itu, para guru harus lebih perihatin terhadap kreativiti idea dan bahasa semasa pemarkahan supaya karangan murid-murid akan lebih bermutu, kreatif, dan bukan lagi karangan yang ala kadar dan ditulis hanya untuk memuaskan kehendak guru mereka dan melulusi peperiksaan.

Rohaida binti Shahrarum (2005) membuat kajian tentang impak teknik percambahan idea terhadap kemahiran mengarang dalam kalangan murid Tingkatan Enam Atas. Responden terdiri daripada 50 orang murid Tingkatan Enam atas dari SMK (P) Methodist Klang. Mereka dibahagikan sama rata kepada dua kumpulan, iaitu kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen. Murid-murid kumpulan eksperimen telah diajarkan teknik percambahan idea selama lapan kali pertemuan, namun murid-murid kumpulan kawalan tidak didedahkan dengan teknik ini. Kedua-dua kumpulan murid telah menjalankan ujian pra dan ujian pasca..

Pengkaji telah merangka Rancangan Pelajaran khusus untuk pengajaran dan pembelajaran teknik percambahan idea untuk mendedahkan murid-murid tentang kemahiran konsep, asas dan aspek untuk menjana serta mencambahkan idea. Dapatan kajian menunjukkan bahawa teknik percambahan idea telah memberikan impak positif terhadap kemahiran mengarang murid-murid Tingkatan Enam Atas. Rumusan penting daripada analisis membuktikan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dari segi prestasi murid-murid dalam memperoleh markah pencapaian yang tinggi dalam karangan, peningkatan jumlah ayat topik dalam karangan dan yang amat ketara ialah peningkatan jumlah ayat percambahan idea dalam karangan murid-murid kumpulan eksperimen. Jelas membuktikan bahawa teknik percambahan idea amat berkesan dalam meningkatkan kemahiran mengarang dalam kalangan murid.

Selain itu, tidak wujud perhubungan yang signifikan antara kaedah penyoalan guru dengan kekerapan menyoal menggunakan soalan bercapah aras

tinggi bagi mencabar pemikiran murid-murid. Soalan guru walaupun kerap namun masih pada aras rendah menuju sederhana kesukarannya. Guru-guru sains sosial mencadangkan mereka diberikan pendedahan yang lebih mendalam mengenai jenis kemahiran berfikir yang lain dan dimensi pemikiran dalam pengajaran dan dibekalkan dengan buku-buku rujukan yang terkini sebagai panduan pengajaran bagi meningkatkan pelaksanaan mutu pengajaran KBKK dan menjayakan aspirasi Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

Kamariah Ab. Ghani (2002) menjalankan kajian untuk meninjau implikasi penggunaan pendekatan kemahiran berfikir secara penyebatian sepenuh terhadap pencapaian penulisan karangan bagi 80 orang murid Tingkatan Empat daripada aliran sains dan aliran sastera. Kajian ini juga bertujuan untuk meninjau faktor aliran dan kumpulan murid-murid terhadap pencapaian dan isi karangan. Reka bentuk eksperimental untuk membandingkan keberkesanan penggunaan pendekatan penyebatian sepenuh dengan pendekatan konvensional telah diaplikasikan dalam kajian ini.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa pencapaian murid-murid adalah lebih baik bagi penggunaan pendekatan penyebatian sepenuh berbanding dengan pendekatan konvensional dari segi markah dan bahagian isi karangan. Pencapaian murid-murid aliran sains dan sastera yang diajar melalui pendekatan penyebatian sepenuh adalah lebih baik daripada pencapaian murid-murid aliran sains dan sastera yang malar dengan melalui pendekatan konvensional.

Julia Mustafa (2000) menjalankan kajian tentang kebolehan metakognitif dalam kalangan murid Tingkatan Empat dalam penulisan atau metapenulisan karangan. Responden terdiri daripada 80 orang murid perempuan dari Sekolah Menengah Kebangsaan Convent, di Teluk Intan, Perak. Dapatan kajian menunjukkan

bahawa secara keseluruhannya kebolehan metapenulisan pelajar adalah sangat tinggi, begitu juga dengan tahap pengetahuan metapenulisan. Tahap pengetahuan metapenulisan terhadap diri pula adalah tinggi tetapi tahap metapenulisan terhadap tugas dan strategi adalah sangat tinggi. Walau bagaimanapun, tahap pemantauan dan pengendalian adalah tinggi. Kajian juga menunjukkan bahawa tidak terdapat korelasi antara tahap kebolehan metapenulisan dengan prestasi penulisan karangan. Begitu juga tidak terdapat korelasi antara tahap pengetahuan metapenulisan serta subkategorinya, iaitu terhadap tugas dan tahap pemantauan dan pengendalian sendiri dengan prestasi penulisan karangan. Walau bagaimanapun, terdapat korelasi antara tahap pengetahuan metapenulisan terhadap diri dan strategi dengan prestasi penulisan karangan. Tidak terdapat juga korelasi antara pencapaian Bahasa Melayu Peperiksaan Menengah Rendah (PMR) murid-murid dengan tahap metapenulisan mereka. Di samping itu, dapatan kajian juga membuktikan bahawa korelasi antara pencapaian Bahasa Melayu PMR dengan tahap metapenulisan terhadap diri, dan juga dengan tahap pemantauan dan pengendalian sendiri murid-murid tidak wujud. Terdapat korelasi yang signifikan antara pencapaian Bahasa Melayu PMR dengan tahap pengetahuan metapenulisan terhadap tugas dan strategi. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa tidak ada korelasi antara tahap kebolehan metapenulisan murid-murid dengan prestasi penulisan karangan bagi murid-murid Melayu dan juga murid-murid bukan Melayu.

Pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran Bahasa Melayu. Rozita Radhiah Said dan Abdul Rasid Jamian (2012) membuat kajian kes pelbagai lokasi tentang amalan lima orang guru cemerlang dalam pengajaran karangan. Reka bentuk kajian kes, "satu kes pelbagai lokasi" dilaksanakan dalam kajian ini, iaitu mengkaji hakikat masalah pengajaran karangan dalam keadaan sebenar. Dapatan kajian

menunjukkan bahawa pendekatan konvensional masih dijadikan amalan dalam pengajaran penulisan karangan, iaitu guru menyampaikan semua kandungan pelajaran kepada murid-murid dan proses pengajaran lebih berpusatkan guru. Kajian ini mencadangkan agar guru berperanan sebagai penyelidik yang sentiasa mengkaji hubungan antara pengajaran dengan perkembangan penulisan murid-murid. Karya-karya penulisan yang baharu dapat dihasilkan melalui amalan pengajaran karangan yang bermutu.

Hasnita Mahmud (2011) telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti penggunaan pendekatan konstruktivisme bagi subjek Bahasa Melayu di sebuah sekolah di daerah Gua Musan, Kelantan. 5 aspek Model Konstruktivisme 5 Fasa Needham, iaitu fasa orientasi, pencetusan idea, penstrukturan semula idea, penggunaan idea, dan renungan kembali merupakan tumpuan dalam kajian ini. Kaedah kuantitatif digunakan dalam kajian tersebut dengan melibatkan 150 orang murid. Berdasarkan dapatan kajian, komponen konstruktivisme dijalankan dalam proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu.

Pembelajaran kolaboratif di dalam bilik darjah. Valeska Grau dan David Whitebread (2012) menjalankan kajian tentang pembelajaran peraturan diri dan sosial semasa aktiviti kolaboratif di dalam bilik darjah yang menekankan interaksi individu dengan kognitif kumpulan. Tujuan kajian ini adalah untuk meningkatkan pembangunan pengetahuan berkaitan dengan aspek sosial terhadap pembelajaran kawalan diri (*self-regulated learning SRL*). Kajian ini mempunyai objektif penerokaan kewujudan aspek peraturan diri dan sosial semasa aktiviti kolaboratif bagi kelas sains sekolah rendah. Melalui pendekatan pelbagai kajian kes, lapan orang kanak-kanak dipecahkan kepada dua kumpulan dirakam semasa menjalankan aktiviti kolaboratif bagi semester satu. Dapatan kajian menunjukkan

bahawa SRL meningkat secara umumnya, aktiviti dalam kumpulan, dan hubungan positif antara fokus aktiviti dengan jenis peraturan sosial. Kajian ini memberikan fokus kepada kelebihan menggabungkan analisis analitikal dan holistik semasa aktiviti kolaboratif dilaksanakan di dalam bilik darjah

Kirschner, Paas, Kirschner, dan Janssen (2011) telah menjalankan kajian tentang kesan perbezaan hasil pembelajaran antara keperluan penyelesaian masalah bagi individu dengan pembelajaran kolaboratif. Keberkesanan dan kecekapan individu berbanding dengan pembelajaran kolaboratif telah diselidik sebagai format fungsi pengajaran antara 140 buah sekolah tinggi dalam domain biologi. Format pengajaran telah memberikan penekanan kepada contoh kerja yang perlu dikaji atau masalah persamaan yang perlu diselesaikan. Hal ini disebabkan penyelesaian masalah mengenakan beban kognitif yang lebih tinggi untuk orang baharu. Pembelajaran melalui penyelesaian masalah akan membawa hasil pembelajaran yang lebih baik dan lebih cekap bagi murid-murid kolaboratif. Pembelajaran melalui contoh kerja akan membawa hasil pembelajaran yang lebih baik dan lebih cekap kepada individu murid-murid. Hasil kajian menyokong hipotesis hubungan bersilang.

Lin Siew Fong (2010) menjalankan kajian kes terhadap penulisan berkumpulan dalam kalangan pelajar diploma Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua (ESL). Tujuan kajian ini adalah untuk memperoleh data tentang penulisan berkumpulan dalam kalangan diploma Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua yang mempunyai kebolehan yang berbeza di sebuah institusi pengajian tinggi awam. Tumpuan khas diberikan kepada proses penulisan berkumpulan serta teks bertulis yang dihasilkan. Pelajar dalam dua kumpulan terdiri daripada dua belas orang pelajar diploma bidang sains dan komputer.

Dapatan kajian menunjukkan persamaan antara dua kumpulan tersebut, iaitu ciri-ciri interaksi sesama sendiri, perkongsian kebolehan dan gaya kepimpinan. Terdapat juga ciri-ciri yang unik kepada satu kumpulan sahaja, iaitu perundingan, perebutan kuasa, konflik, dan penggunaan bahasa kebangsaan. Semua ciri tersebut kecuali perebutan kuasa dan konflik dapat membantu proses penulisan dan mempertingkat pengetahuan dan penguasaan Bahasa Inggeris selaras dengan Teori Sosiobudaya Vygotsky yang menggalas kersionalan interaksi sesama murid. Dapatan kajian memperlihatkan implikasi yang penting dari sudut teori, metodologi, dan pedagogi.

Suganthi Subramaniam (2010) menjalankan kajian tentang kesan pembelajaran kolaboratif dalam prestasi penulisan individu bagi murid-murid ESL. Responden terdiri daripada sepuluh orang murid Sanis Tingkatan Enam daripada sebuah sekolah Bandar di Klang. Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid berinteraksi aktif dalam sesi pembelajaran kolaboratif. Mereka mempunyai persepsi yang positif terhadap pembelajaran kolaboratif buktinya melalui perbincangan, mereka dapat membina pemikiran dan menimbangkan perbezaan pandangan yang diberikan oleh ahli kumpulan. Penjanaan idea yang aktif, pemberian cadangan, penyelesaian konflik, secara umumnya dapat meningkatkan penulisan mereka. Berdasarkan dapatan kajian, pembelajaran kolaboratif merupakan teknik yang diminati oleh murid-murid yang berprestasi tinggi dan sederhana. Kebanyakan murid dapat mengaitkan fakta dan maklumat yang dikumpul semasa perbincangan dan menggunakannya ke dalam esei mereka. Kajian ini telah menunjukkan kelebihan pembelajaran kolaboratif yang sesuai digunakan oleh murid-murid ESL tanpa mengira tahap. Dapatan kajian ini juga menunjukkan konstruksi berkongsi

pemahaman dalam interaksi rakan sebaya antara ahli kumpulan semasa sesi penulisan.

Tan Hsiang Chyii (2010) menjalankan kajian tentang keberkesanan kolaboratif dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan Bahasa Inggeris. 24 orang murid Melayu Tingkatan Tiga dari sebuah sekolah menengah perempuan yang terletak di Muar, Johor dipilih sebagai responden. Kajian ini mengkaji cara kolaborasi dalam memperkasa pengajaran dan pembelajaran penulisan Bahasa Inggeris mengikut konteks negara kita. Keputusan kajian pemerhatian subjek berjaya melaksanakan langkah kolaborasi dalam penulisan. Analisis perbandingan hasil penulisan para murid menunjukkan bahawa penulisan mereka dapat ditingkatkan sekiranya kaedah kolaborasi dalam penulisan diaplikasikan dengan cermat. Subjek dalam kajian ini menunjukkan peningkatan dalam aspek isi kandungan dan perbendaharaan kata. Aspek bahasa dan mekanik penulisan mencatat keputusan positif dan negatif. Analisis senarai soalan menunjukkan bahawa kebanyakan subjek gemar bekerjasama dalam kumpulan dan mereka menghargai ulasan daripada rakan-rakan mereka. Kebanyakan subjek juga sependapat dalam memberi kata-kata positif untuk memilih kolaborasi dalam penulisan.

Sandra Sim Phek Lin (2010) menjalankan kajian kolaborasi dan maklum balas penulisan semula karangan Bahasa Inggeris bagi murid-murid sekolah menengah. Kajian ini mengkaji cara interaksi antara murid dan guru dengan murid semasa sesi maklum balas rakan sebaya dapat membantu ahli sekumpulan dalam penulisan semula draf pertama karangan mereka. Tujuan kajian ini juga adalah untuk mengenal pasti jenis bantuan (*scaffold*) yang diberikan oleh guru kelas dan rakan sebaya semasa sesi interaksi antara murid dengan murid dan antara guru dengan murid. Kajian ini juga mengkaji cara murid-murid menulis semula draf pertama

karangan mereka berdasarkan komen yang dibuat secara lisan dan penulisan yang diberikan oleh guru kelas dan rakan sebaya.

Kajian ini melibatkan seorang guru Bahasa Inggeris yang mengajarkan Bahasa Inggeris sebagai bahasa kedua dan sekumpulan enam orang murid dari Tingkatan Empat yang melibatkan tiga orang murid berkeupayaan tinggi dan tiga orang murid berkeupayaan sederhana. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat corak interaksi wujud semasa penglibatan murid-murid dalam perbincangan yang berpanjangan dan bermakna untuk menjana idea-idea semasa sesi perbincangan dijalankan, yakni sebelum penulisan karangan dibuat, serta memberikan maklum balas yang membina semasa sesi maklum balas rakan sebaya. Murid-murid juga didapati memainkan lebih banyak peranan jika dibandingkan dengan guru kelas semasa sesi interaksi.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa kedua-dua kumpulan murid saling belajar sesama sendiri. Murid-murid yang berkeupayaan tinggi didapati memberikan banyak bantuan jika dibandingkan dengan murid-murid berkeupayaan sederhana dalam membantu ahli kumpulan menjana idea semasa sesi sebelum penulisan karangan dan membantu ahli kumpulan dalam penulisan semula karangan mereka. Tambahan pula, dapatan kajian juga menunjukkan bahawa guru kelas dan murid-murid memberikan maklum balas yang lebih banyak untuk membetulkan kesilapan pada tahap tatabahasa (*surface level*) jika dibandingkan dengan kesilapan pada tahap makna teks (*text-base level*). Walau bagaimanapun, maklum balas daripada rakan sebaya adalah lebih pada kesilapan tatabahasa (*surface level formal changes*) pada peringkat ayat, manakala maklum balas daripada guru kelas adalah lebih kepada kesilapan tatabahasa yang mengekalkan makna (*surface level meaning-preserving changes*). Hal ini adalah menarik untuk diperhatikan

bahawa murid-murid menggunakan lebih banyak maklum balas daripada rakan sebaya jika dibanding dengan maklum balas daripada guru kelas dan pembetulan kesilapan sendiri untuk membantu dalam penulisan semula karangan mereka. Kedua-dua kumpulan murid menitikberatkan pembetulan kesilapan tatabahasa (*surface level errors*) pada peringkat ayat berbanding dengan kesilapan pada tahap makna teks (*text-base level*). Murid-murid dalam kajian ini mempercayai akan manfaat yang diperoleh daripada sesi maklum balas rakan sebaya dan pendekatan penulisan yang dilakukan secara proses.

Dapatan kajian ini adalah signifikan kerana bantuan rakan sebaya (*peer scaffolds*) dan bantuan guru kelas (*class teacher scaffolds*) yang diberikan semasa interaksi antara murid dan guru dengan murid serta secara penulisan telah membantu meningkatkan perkembangan semasa murid-murid menuju ke arah pemikiran kognitif yang lebih tinggi bagi mengembangkan kemahiran menulis mereka. Implikasi kajian ini ialah bantuan yang diberikan oleh guru kelas dan rakan sebaya semasa sesi pembelajaran berinteraksi merupakan kunci kepada peningkatan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran umpamanya dalam bidang penulisan.

Nazeera binti Ahmed Bazari (2007), membuat kajian kuantitatif dengan tujuan untuk menilai keberkesanan pembelajaran secara kolaboratif atau berkumpul dalam pencapaian penulisan esei Bahasa Inggeris dalam kalangan murid. Objektif utama kajian ini adalah untuk menilai pembelajaran secara kolaboratif dapat menolong murid-murid menulis esei dengan lebih baik. Kajian ini juga bertujuan untuk menilai persepsi pelajar terhadap pembelajaran kolaboratif. Kajian ini melibatkan 30 orang murid aliran sains dari sebuah sekolah menengah di daerah Klang.

Pada peringkat pertama, murid-murid menulis esei secara individu tanpa sebarang pembelajaran kolaboratif. Pada peringkat kedua, mereka menulis esei secara individu selepas pembelajaran secara kolaboratif, iaitu mereka membincangkan topik esei yang diberikan secara berkumpulan. Markah esei yang diperoleh di peringkat pertama dibandingkan dengan markah esei peringkat kedua dari segi isi, bahasa, pengolahan, dan markah keseluruhan.

Dapatan kajian mendapati, terdapat perbezaan di antara markah esei yang diperoleh pada peringkat pertama dengan markah esei pada peringkat kedua. Markah purata yang diperoleh pada peringkat kedua bagi kesemua komponen yang dinilai adalah lebih baik dibandingkan dengan markah purata esei pada peringkat pertama. Persepsi murid-murid juga adalah positif. Mereka suka akan pembelajaran secara kolaboratif dan bersetuju dengan sebab-sebab yang diberikan untuk belajar secara kolaboratif. Mereka juga bersetuju bahawa pembelajaran secara kolaboratif dapat menolong mereka dalam penulisan esei.

Nee bt Kh Ngah (2006) telah menjalankan kajian untuk melihat keberkesanan penggunaan kaedah kolaboratif terhadap penulisan karangan jenis berpandu bagi murid-murid Tingkatan Dua di sebuah sekolah menengah di daerah Jerantut, Pahang. Kajian ini berasaskan Teori Konflik oleh Piaget dan Teori Sosial oleh Vygotsky. Kajian ini bertujuan untuk melihat perbandingan dalam penulisan karangan jenis berpandu dalam kalangan murid Tingkatan Dua sebelum dan selepas mereka didedahkan dengan kaedah kolaboratif. Responden terdiri daripada 60 orang murid dan dibahagikan kepada dua kumpulan secara sama rata. Murid-murid kumpulan eksperimen diberi rawatan menggunakan kaedah kolaboratif manakala kumpulan kawalan diajar untuk menggunakan kaedah tradisional dalam penulisan karangan jenis berpandu.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kaedah kolaboratif lebih efektif daripada kaedah konvensional dalam pengajaran karangan jenis berpandu daripada aspek pencapaian keseluruhan, pencapaian isi, pencapaian bahasa, pencapaian pengolahan ayat, dan pencapaian perbendaharaan kata. Kajian ini membuktikan bahawa kaedah kolaboratif merupakan satu alternatif yang terbaik dan boleh diaplikasikan dalam pengajaran kemahiran mengarang bagi murid sekolah menengah.

Munira bt Hussein (2006) menjalankan kajian tentang giliran bercakap dalam perbincangan kumpulan. Kajian ini mengenai pengambilan giliran semasa menjalankan perbincangan berkumpulan dalam kalangan murid di SMK Tapah, Tapah, Perak. Kajian ini bertujuan untuk meninjau cara sistem pengambilan giliran dikendalikan dalam perbincangan berkumpulan. Selain itu, kajian ini juga mengkaji strategi yang digunakan oleh ahli kumpulan untuk mendapatkan giliran masing-masing dan juga cara mereka mengekalkan giliran mereka. Dalam kajian ini, terdapat enam orang ahli kumpulan yang terdiri daripada murid Tingkatan Enam. Perbincangan kumpulan mengambil masa selama 90 minit dan sebanyak 606 giliran telah dihasilkan.

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa ahli kumpulan telah menggunakan pelbagai cara untuk mendapatkan giliran dan juga untuk mengekalkan giliran. Berdasarkan analisis, faktor Sacks, Schegloff dan Jefferson (1974) mengenai pengambilan giliran di dalam perbincangan berkumpulan, semua faktor yang dicadangkan adalah jelas. Terdapat faktor yang lebih jelas daripada yang lain. Misalnya, pertindihan merupakan satu aspek yang terlalu biasa dalam perbincangan berkumpulan. Pertindihan dapat ditakrifkan sebagai cara pertolongan kepada ahli lain untuk melengkapkan ayat.

Vimala Devi Letchimanasamy (2005) menjalankan kajian tentang penggunaan visual stimuli dan diskusi kolaboratif untuk meningkatkan penulisan dalam kalangan pelajar kolej. Kajian ini dijalankan sebuah institut pengajian swasta di Melaka. Kajian ini bertujuan untuk menyelidik secara terperinci satu aspek teknik pembelajaran dalam bidang pengajaran, cara dan teknik penulisan dalam satu kumpulan pelajar terpilih. Dimensi yang digunakan secara visual yang berpandukan pemaparan diskusi kolaboratif yang didapati berkesan terhadap proses penulisan berdasarkan teori Krashen, Vygotsky, Hayes dan Flower. Hasil kajian ini telah membuktikan bahawa para pelajar mampu melahirkan idea-idea yang asli dari segi kandungan selepas melihat teks visual. Perbincangan kolaboratif juga telah membawa kepada pemikiran secara kritis, berganding interaksi antara pasangan. Kajian ini juga memaparkan senario prinsip diskusi kolaboratif dapat digunakan sebagai acuan dalam proses pembelajaran serta penulisan berdasarkan input teks visual.

Foong Thye Yew (2005) menjalankan kajian tentang pembelajaran kolaborasi berangkai dalam proses penulisan antara murid ESL. Kajian ini menekankan dua aspek yang penting dalam pembelajaran Bahasa Inggeris berbantuan komputer, iaitu menggunakan Papan Perbincangan Elektronik dalam penulisan dan berkomunikasi. Sejumlah 36 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah menengah kebangsaan di negeri Perak mengambil bahagian dalam kajian ini. Dapatan kajian membuktikan bahawa murid-murid lebih menyedari kehadiran pembaca semasa membuat percubaan menghuraikan, berkongsi, atau menjelaskan idea. Aktiviti kolaborasi berangkai berjaya mewujudkan peluang berinteraksi yang berkualiti antara murid. Murid-murid juga berjaya menggunakan

Papan Perbincangan Elektronik secara efektif dan berkesan dalam menghasilkan pembelajaran yang bermakna.

Ilyana bt Jalaluddin (2005) menjalankan kajian tentang interaksi kumpulan respons rakan sebaya (*peer response group*) terhadap penulisan karangan murid-murid ESL. Tujuan kajian adalah untuk mengkaji kesan kumpulan respons murid-murid terhadap mutu penulisan guru-guru pelatih bidang ESL. Kajian ini bertujuan untuk meninjau interaksi responden dalam menghasilkan idea semasa menulis. Tujuan kedua adalah untuk mengkaji reaksi subjek terhadap implementasi kumpulan respons rakan sebaya sebagai satu strategi penulisan. Dua draf karangan jenis perbahasan yang ditulis oleh subjek diselidik dan dibuat perbandingan. 12 orang subjek yang dipilih telah dibahagikan kepada empat kumpulan secara rawak dan interaksi mereka telah dirakamkan. Akhirnya, responden dikehendaki menjawab soal selidik untuk mengetahui reaksi mereka terhadap penggunaan kumpulan respons rakan sebaya.

Data yang dianalisis memaparkan bahawa responden telah menghasilkan tiga corak perubahan bagi draf yang kedua. Bagi corak pertama, kesemua atau sebahagian daripada cadangan yang dikemukakan oleh rakan sebaya digunakan oleh responden. Corak yang kedua, cadangan yang diberikan oleh rakan sebaya tidak digunakan oleh responden. Corak yang ketiga menunjukkan bahawa subjek membuat perubahan terhadap draf pertama tanpa menggunakan cadangan yang diberikan. Secara keseluruhannya, responden menggunakan sebahagian atau keseluruhan cadangan yang diberi oleh rakan sebaya dalam draf yang kedua.

Selain itu, responden memaparkan reaksi yang positif terhadap penggunaan kumpulan respons rakan sebaya dalam kemahiran mengarang. Responden menganggap bahawa rakan sebaya merupakan pilihan yang efektif dalam proses

mengarang. Kumpulan respons rakan sebaya boleh dijadikan strategi yang efektif dalam usaha meningkatkan mutu penulisan karangan murid-murid.

Markhantan Murugiah (2005) membuat kajian tentang keberkesanan perbincangan kumpulan rakan sebaya terhadap penulisan murid-murid. Kajian ini menyelidik kualiti penulisan dalam Bahasa Inggeris oleh murid MUET sebelum dan selepas perbincangan kumpulan rakan sebaya. Sebanyak 20 orang murid Tingkatan Enam Atas telah dijadikan sebagai sampel kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid mempamerkan kecenderungan yang lebih tinggi dalam penulisan selepas perbincangan kumpulan rakan sebaya berbanding dengan pada sebelumnya dalam semua aspek bentuk komponen bahasa, iaitu isi kandungan, kosa kata, kata tugas, tatabahasa, dan mekanik kecuali dalam kelompok retorik. Terdapat peningkatan yang ketara dalam penskoran untuk penulisan esei selepas perbincangan kumpulan rakan sebaya berbanding dengan sebelumnya. Penggunaan perbincangan kumpulan rakan sebaya adalah wajar dalam penilaian penulisan murid-murid.

Foong Yin Pui (2005) telah menjalankan kajian penggunaan kolaboratif berpasangan dalam satu kelas penulisan. Kajian ini meneliti sebarang persamaan dan perbezaan dalam penulisan murid-murid sebelum dan selepas kolaboratif berpasangan. Kajian ini juga membincangkan cara kolaboratif berpasangan dapat membantu murid-murid dalam merangka soalan dan menjana idea dalam penulisan. Sepuluh orang murid membentuk lima pasangan dan mereka diminta untuk menulis sebuah karangan sebelum kolaboratif berpasangan. Semasa kolaboratif berpasangan, setiap kumpulan berbincang dan menulis sebuah karangan sesama mereka. Tajuk karangan adalah sama sebelum dan semasa aktiviti berpasangan dilakukan.

Murid-murid tersebut menunjukkan kombinasi idea dalam penulisan mereka dan mereka berupaya merangka soalan dan menjana idea yang lebih banyak khasnya bagi penulisan karangan diskriptif semasa mereka berinteraksi. Murid-murid dapat berinteraksi secara aktif sambil belajar pada masa yang sama. Kajian ini telah membuktikan bahawa kolaboratif berpasangan dalam kelas penulisan merupakan satu cara alternatif yang memberikan fokus pada pembelajaran, iaitu murid-murid belajar secara interaktif dan guru mempunyai beban yang kurang untuk menyemak karangan.

Jayaletchamy Ramasamy (2004) membuat kajian tentang kesan pengajaran rakan sebaya untuk meningkatkan prestasi Bahasa Inggeris dalam kalangan murid berprestasi rendah di sekolah menengah rendah, Malaysia. Sampel kajian terdiri daripada 41 orang murid dari SMK Taman Maluri, Kuala Lumpur. Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat kemajuan yang signifikan antara pengajaran kemahiran mengarang dengan murid-murid pada akhir sesi. Dapatan kajian mendapati bahawa terdapat perubahan sikap secara positif terhadap Bahasa Inggeris yang mempengaruhi menghasilkan prestasi yang lebih baik dalam peperiksaan. Dapatan kajian mendapati bahawa setelah melalui program pengajaran rakan sebaya, murid-murid prestasi rendah telah mendapat banyak faedah. Oleh sebab proses dua hala, pengajar telah mendapat manfaat apabila mereka menjalankan aktiviti pengajaran kumpulan sebaya mereka. Pengajaran rakan sebaya menjamin harapan murid-murid yang lemah dalam penguasaan Bahasa Inggeris setakat ini.

Jannet Ng Yin Yin (2004) telah membuat kajian tentang penulisan kolaboratif di dalam kelas politeknik. Kajian ini bertujuan untuk mengkaji perkembangan idea semasa pelajar berinteraksi dan juga mengenal pasti persepsi pelajar tentang penulisan secara kolaboratif. Responden terdiri daripada tiga orang

pelajar politeknik. Respons daripada pelajar menunjukkan bahawa penulisan kolaboratif ialah satu strategi pembelajaran yang berkesan. Konflik yang terjadi semasa berinteraksi mengembangkan kebolehan pemikiran pelajar dan seterusnya membantu dalam pembentukan idea yang lebih canggih. Oleh itu, latihan-latihan yang diberikan kepada pelajar mestilah menyeronokkan dan mencabar agar mencapai tahap pemikiran yang paling tinggi. Keputusan kajian ini memberikan implikasi bahawa penulisan kolaboratif ini boleh memberi pengalaman pembelajaran yang bermakna dan seterusnya menghasilkan pelajar yang berautonomi. Penulisan kolaboratif ini merupakan satu strategi penulisan yang efektif.

Sarala Manikam (2003) membuat kajian tentang pengaruh persahabatan terhadap pencapaian akademik murid-murid di sebuah sekolah menengah di Petaling Jaya, Selangor. Tujuan kajian adalah untuk menggambarkan pengaruh kumpulan sebaya (KRS) terhadap pencapaian murid-murid dan mengenal pasti faktor-faktor rakan sebaya yang mendorong kepada pencapaian akademik yang baik. Kajian ini juga mengenal pasti sama ada pengaruh KRS lebih ketara dalam kalangan murid sains atau sastera. Sebanyak 100 orang sampel telah dipilih daripada murid-murid Tingkatan Empat aliran sains dan sastera. Dapatan kajian menunjukkan bahawa sikap dan pengaruh rakan sebaya mempunyai hubungan signifikan dengan pencapaian akademik. Sikap positif rakan sebaya terhadap pelajaran dan bercita-cita tinggi merupakan aspek yang amat mempengaruhi murid-murid. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa kumpulan rakan sebaya adalah lebih banyak membawa pengaruh positif daripada pengaruh negatif kepada murid-murid yang dikaji.

Rajani Chandra Mohan (2003) menjalankan kajian tentang pengaruh teknik maklum balas rakan sebaya terhadap kemahiran menulis dalam kalangan pelajar pra-universiti di sebuah kolej swasta. Kajian ini bertujuan untuk menangani masalah

kemahiran menulis yang semakin merosot dalam kalangan pelajar tersebut. Kajian ini melibatkan dua orang guru dan 60 orang pelajar yang dibahagikan kepada kumpulan rawatan yang menyertai sesi maklum balas rakan sebaya dan kumpulan kawalan yang tidak menyertai sesi tersebut. Penyelidikan ini mengkaji kesan maklum balas rakan sebaya terhadap markah yang diperolehi bagi komponen esei, iaitu kandungan, organisasi kosa kata, dan nahu. Turut dikaji ialah sikap dan pendapat pelajar serta pendapat guru terhadap teknik maklum balas rakan sebaya.

Analisis markah esei menunjukkan bahawa markah pelajar dalam kumpulan eksperimen telah bertambah baik berbanding dengan markah pelajar dalam kumpulan kawalan. Analisis soal selidik telah menimbulkan beberapa cerapan. 60% pelajar menyertai sesi maklum balas rakan sebaya berpendapat bahawa teknik tersebut boleh meningkatkan kemahiran menulis mereka. 70% pelajar lebih cenderung terhadap maklum balas yang diberi oleh guru. 50% pelajar tidak rela melibatkan diri dalam sesi maklum balas kerana mereka kurang keyakinan terhadap kebolehan diri serta rakan sebaya mereka dalam memberikan maklum balas yang tepat dan membawa manfaat kepada pelajar. Walau bagaimanapun, guru-guru meluahkan perasaan bimbang terhadap pelaksanaan teknik ini kerana kesuntukan masa dan sikap negatif pelajar.

Ahmad Zaini Yaakob (2000) telah menjalankan kajian tentang keberkesanan pembelajaran kolaboratif dalam meningkatkan penulisan Bahasa Melayu. Responden terdiri daripada murid Tingkatan Empat di luar bandar. Kajian dijalankan untuk mengesan cara pembelajaran kolaboratif dalam meningkatkan mutu penulisan Bahasa Melayu murid-murid di luar bandar dan tahap dan penerimaan mereka tentang pembelajaran kolaboratif di dalam kelas penulisan mereka. Murid-murid kelas Tingkatan Empat K1 dipilih sebagai kelas rawatan dan murid-murid

kelas Empat PA sebagai kelas kawalan. Terdapat enam aspek yang dikaji, iaitu kematangan fikiran, kosa kata, huraian, struktur kata, isi, dan kesalahan bahasa.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat peningkatan signifikan bagi murid-murid di kelas rawatan. Kesemua aspek yang dikaji menunjukkan peningkatan selepas mereka menggunakan pembelajaran kolaboratif. Murid-murid dapat mengadaptasi dengan baik corak pembelajaran kolaboratif dalam kelas penulisan mereka. Kesan yang positif juga dapat dilihat dalam perancangan penulisan, penjanaan idea, perbahasan, penulisan bersama dan mencari bahan. Murid-murid telah memahami bahawa pembelajaran kolaboratif memberi dimensi baharu dalam corak penulisan mereka. Penulisan tidak lagi dianggap sebagai hak mutlak penulis tetapi boleh dianggap hasil bersama. Oleh itu, murid-murid perlu didedahkan dengan pembelajaran kolaboratif untuk menghasilkan penulisan yang baik dan bermutu. Penulisan yang bermutu boleh meningkatkan lagi sikap dan minda murid-murid luar bandar.

Lin Siew Fong (2000) telah menjalankan kajian tentang peranan diskusi dalam proses penulisan karangan pelajar-pelajar pada tahap tinggi. Subjek kajian terdiri daripada 30 orang pelajar Diploma dalam bidang Kimia dan Biologi di Kolej Tunku Abdul Rahman. Teorinya berdasarkan pandangan bahawa pelajar-pelajar memerlukan masa untuk memproses kandungan dan berinteraksi dengan individu yang lebih berpengalaman bagi tujuan mencapai tahap pembelajaran yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, pencapaian Kumpulan Eksperimen adalah lebih baik daripada Kumpulan Kawalan. Penggunaan diskusi membolehkan pelajar-pelajar memperoleh lebih banyak idea, mengorganisasikan penulisan, dan menghasilkan ketepatan dalam penulisan dari segi penyampaian dan bahasa.

Tai Yun Thai (1999) menjalankan kajian tentang tanggungjawannya rakan sebaya dalam mempertingkatkan pencapaian akademik murid-murid Tingkatan Dua di Sekolah Menengah Seri Gading, Rawang, Selangor Darul Ehsan. Sampel kajian terdiri daripada 120 murid Tingkatan Dua. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kebanyakan murid akur bahawa bantuan yang diberikan oleh rakan sebaya dapat meningkatkan pencapaian prestasi akademik mereka. Kebanyakan fasilitator juga bersetuju bahawa modul latihan yang digunakan amat berfaedah kepada mereka.

Sim Gek Ngoh (1998) menjalankan kajian tentang peranan interaksi rakan sebaya dalam kelas penulisan ESL. Kajian kes terhadap satu kumpulan yang terdiri daripada empat orang murid diperhatikan selama tujuh bulan. Penyelidikan ini mengkaji interaksi rakan sebaya dalam proses perancangan dan pengarang teks dalam tiga aspek, iaitu peranan interaksi rakan sebaya semasa murid-murid mengarang teks, perkaitan antara interaksi rakan sebaya dengan teks, dan faktor-faktor sekeliling yang mempengaruhi interaksi sebaya. Dapatan kajian menunjukkan bahawa interaksi sebaya memang memainkan peranan dalam proses penulisan. Murid-murid mengambil peluang untuk mengemukakan idea, membina ayat, memberi bantuan sesama sendiri, dan menterjemahkan perkataan daripada Bahasa Melayu kepada Bahasa Inggeris.

Namun, murid-murid telah menunjukkan bakat yang kurang dalam penilaian idea yang dicadangkan, perbincangan struktur teks, dan pembetulan kesilapan tatabahasa dalam karangan. Analisis perkaitan antara interaksi sebaya dengan teks yang ditulis secara individu menunjukkan bahawa interaksi sebaya memainkan suatu peranan. Pembetulan karangan yang dilakukan secara individu. Ciri-ciri perbualan yang menerangkan perbezaan antara murid ialah penglibatan murid-murid dalam

perbualan, fungsi pragmatik yang terdiri daripada perulangan, persoalan, penghuraian, dan cadangan, bahasa yang digunakan, dan bantuan yang diperlukan.

Yap Kim Fatt (1991) telah mengkaji implikasi sambutan interaktif terhadap penulisan karangan murid-murid Tingkatan Empat. Kajian ini bertujuan untuk menyiasat kesan sambutan interaktif dalam konteks penulisan karangan Bahasa Melayu terhadap murid-murid yang dilihat daripada aspek (1) perubahan pandangan, perkembangan keyakinan dan kesedaran penulisan serta keterlibatan mereka dalam proses penulisan; dan (2) kualiti penulisan murid-murid yang terlibat. Kajian ini telah dijalankan terhadap 40 orang murid di Sekolah Menengah Jalan Cheras, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur.

Murid-murid telah dibahagikan kepada kumpulan yang berprestasi tinggi dan yang berprestasi rendah untuk tujuan mengkaji sambutan interaktif terhadap kualiti penulisan. Penulisan karangan yang berpandu sahaja dikaji dalam kajian ini. Dapatan kajian menunjukkan bahawa prosedur sambutan interaktif terhadap penulisan murid-murid telah menambah keyakinan murid-murid dalam penulisan. Sambutan interaktif juga didapati mendorong keterlibatan yang aktif dalam kalangan murid semasa proses penulisan. Interaksi yang lebih menekankan hubungan retorik antara penulis dengan pembaca daripada hubungan kritis antara guru dengan murid-murid telah membangkitkan motivasi intrinsik dan meningkatkan komitmen pelajar dalam proses mengarang.

Walaupun sambutan interaktif dapat meningkatkan perkembangan kesedaran murid-murid terhadap audiens penulisan, anggapan murid-murid bahawa guru ialah audiens tunggal yang memeriksa dan menilai hasil penulisan mereka masih agak ketara. Sambutan interaktif dapat mempertajam daya analitis dan kritis para pelajar dan membolehkan mereka menyedari kemajuan dan perkembangan yang

dicapai dalam penulisan. Tanggungjawab guru dalam prosedur penyemakan karangan boleh diperkongsikan dengan murid-murid.

Daripada aspek kesan sambutan interaktif terhadap perkembangan kualiti penulisan murid-murid, analisis data menunjukkan bahawa terdapat pertambahan signifikan dalam penulisan pencapaian penulisan murid-murid dalam ujian penulisan pada sebelum dan pada selepas kajian. Walau bagaimanapun, perbandingan pencapaian penulisan antara murid yang berpencapaian tinggi dengan yang berpencapaian rendah menunjukkan bahawa murid-murid yang berpencapaian rendah lebih memanfaatkan prosedur sambutan interaktif. Pada keseluruhannya, sambutan interaktif didapati berkesan untuk memperkembang potensi murid-murid dalam proses penulisan.

Penggunaan teknologi dalam penulisan karangan. Mohd Paris bin Saleh (2005) menjalankan kajian tentang jangkaan masa hadapan terhadap penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran peringkat menengah oleh lapan orang pakar. Pakar dipilih daripada kalangan profesional dalam bidang teknologi maklumat dan teknologi pendidikan. Data diperoleh melalui Kaedah Delphi tiga pusingan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa 25 jenis peralatan teknologi dijangkakan akan wujud dalam tempoh 15 tahun. Terdapat 12 item tentang implikasi penggunaan teknologi terhadap bentuk pengajaran dan pembelajaran telah mencapai kesepakatan. Semua item bagi pernyataan yang mewakili jangka masa depan kesan penggunaan teknologi terhadap guru dan murid-murid juga menunjukkan kesepakatan.

Hashimah Haji Hashim (2005) menjalankan kajian tentang kesan penggunaan internet dalam penulisan karangan murid-murid sekolah. 114 orang murid Tingkatan Empat di daerah Hulu Langat dipilih sebagai responden. Responden dibahagikan kepada kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan secara sama rata.

Pencapaian dilihat melalui tiga jenis karangan berfakta, iaitu karangan jenis pendapat, perbincangan, dan rencana. Instrumen soal selidik digunakan untuk mendapatkan tanggapan murid-murid dalam penulisan karangan dari aspek motivasi, sikap, minat, dan efikasi sendiri. Dapatan kajian membuktikan bahawa murid-murid dalam kumpulan eksperimen mempunyai pencapaian yang signifikan berbanding dengan kumpulan kawalan. Penggunaan internet dapat memberikan motivasi, sikap, minat, dan efikasi sendiri yang positif kepada murid-murid dalam penulisan karangan Bahasa Melayu.

Nursham Abdul Aziz (2004) mengkaji penggunaan internet bagi mata pelajaran Bahasa Melayu terhadap 65 orang murid Tingkatan Empat dari SMK Seri Bintang Utara dan Sekolah Menengah Kebangsaan Seri Bintang Selatan, Kuala Lumpur. Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua aspek yang dikaji, iaitu penggunaan internet dalam kalangan murid sekolah Bestari, tahap kemahiran komputer bagi mata pelajaran Bahasa Melayu, sikap, dan minat murid terhadap penggunaan internet dan masalah yang dihadapi semasa menggunakan internet berada pada tahap sederhana dan positif. Berdasarkan dapatan kajian, masalah yang dihadapi oleh murid-murid semasa menggunakan internet tidak menjadi halangan dan kekangan kepada pengguna. Internet digunakan secara maksima di kedua-dua buah sekolah malah sikap dan minat yang ditunjukkan oleh murid menjadi aset kepada pihak pentadbir secara amnya dan pihak sekolah khususnya untuk merealisasikan penggunaan internet bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Kebanyakan murid bersetuju bahawa penggunaan internet sangat membantu mereka dalam pencarian maklumat dan membuka minda mereka terhadap perkembangan semasa tanah air mahupun antarabangsa.

Rafiei bin Hj Mustapha (1994) telah menjalankan kajian tentang implikasi penggunaan media pengajaran terhadap pencapaian murid-murid Tingkatan Lima dalam bidang penulisan karangan. Responden terdiri daripada 80 orang murid Sekolah Menengah Kerajaan Datuk Patinggi Abdul Gapor, Kuching, Sarawak. Dapatan kajian membuktikan bahawa pencapaian murid-murid dalam penulisan karangan dapat ditingkatkan melalui rangsangan media cetak dan gabungan rangsangan media cetak dengan video. Gabungan rangsangan media bercetak dengan audio dan kaedah pengajaran konvensional tidak meningkatkan pencapaian murid-murid. Pencapaian murid-murid dalam penulisan karangan yang dirangsang melalui pelbagai media adalah lebih baik daripada murid-murid yang diajar dengan kaedah konvensional. Gabungan media bercetak dengan video memaparkan rangsangan yang menghasilkan kesan tertinggi, sementara kaedah konvensional membawa implikasi paling minimum terhadap prestasi murid-murid dalam penulisan karangan.

Pembangunan modul pengajaran Bahasa Melayu. Zulkifli Osman (2013) telah membangunkan sebuah modul pengajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat secara bersepadu. Tujuan kajian adalah untuk mereka bentuk, membina, dan menilai modul pengajaran Bahasa Melayu secara bersepadu. Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua modul yang dibangunkan boleh dilaksanakan dalam waktu dan sesi pengajaran, meningkatkan kemahiran berbahasa, dan menarik minat murid-murid berbanding dengan pendekatan yang digunakan oleh guru sebelum modul diimplementasikan. Implikasi kajian menunjukkan bahawa modul bersepadu boleh dilaksanakan oleh guru dalam pengajaran Bahasa Melayu.

Kesimpulan

Bab ini memperlihatkan teori, kaedah, dan model yang diaplikasikan dalam pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Inti pati daripada teori pembelajaran seperti teori Vygotsky dan Ausubel, kaedah berfikir yang diperkenalkan oleh Edward de Bono, Model Mengarang yang dihasilkan oleh Flower dan Hayes, model penyelesaian masalah yang dipelopori oleh Wallace dan Adam, serta kaedah pembelajaran kolaboratif telah diaplikasikan dalam kajian ini.

Banyak kajian lepas tentang penulisan karangan telah dibuat oleh pengkaji tempatan dan pengkaji di luar negara. Kebanyakan kajian yang dibuat lebih memberikan fokus kepada aspek kaedah, pendekatan, teknik dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu atau Bahasa Inggeris. Selain itu, KBKK dan pengaplikasian teknologi juga merupakan antara aspek yang dikaji dalam kajian-kajian yang lepas. Modul tentang pengajaran Bahasa Melayu bersepadu telah dibangunkan oleh penyelidik tempatan. Tetapi modul yang memfokuskan penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif belum ditemui. Oleh itu, modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif perlu direka bentuk untuk mengisi jurang atau kekosongan yang wujud dalam bidang penyelidikan Bahasa Melayu.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

Pengenalan

Bab ini membincangkan kaedah yang digunakan dalam kajian Pembangunan dan Penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat mengikut reka bentuk, prosedur pelaksanaan, matrik pengumpulan data, pemilihan sampel, prosedur pengumpulan data, kaedah pengumpulan data, instrumen kajian, dan prosedur penganalisan data.

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini mengaplikasikan Reka Bentuk Sistem Pengajaran '*Instructional Systems Design*' (ISD). Reka Bentuk Sistem Pengajaran mula wujud semasa perang dunia ke-2 meletus, ketika ahli psikologi mengkaji cara yang akan diaplikasikan dalam latihan perkhidmatan ketenteraan. Ahli psikologi meneruskan program latihan ini untuk menyelesaikan masalah pengajaran dalam bidang pendidikan selepas tamat peperangan (Reiser 2001, p.58). Reka Bentuk Sistem Pengajaran terus berkembang dalam bidang pendidikan sehingga kini. Menurut Molenda, Reigeluth, dan Nelson (2003); Yusup Hashim (2006), dalam bidang pendidikan, Reka Bentuk Sistem Pengajaran boleh ditakrifkan sebagai strategi, kaedah yang bersistem, dan penggunaan teknologi bertujuan untuk menyenangkan murid-murid mencapai objektif yang ditentukan

Piskurich (2006) menyatakan bahawa Reka Bentuk Sistem Pengajaran merupakan satu set peraturan atau prosedur untuk mewujudkan latihan. Reka Bentuk Sistem Pengajaran merangkumi lima prinsip asas yang terdiri daripada analisis, reka bentuk, pembangunan, implementasi, dan penilaian. Prinsip tersebut dibangunkan oleh tentera pada 1940-an dan dikenali sebagai Reka Bentuk Sistem Pengajaran.

Reka Bentuk Sistem Pengajaran membantu seseorang untuk menentukan apa-apa yang hendak dipelajari dan kaedah yang paling sesuai digunakan dalam pembelajaran. Reka Bentuk Sistem Pengajaran dapat membantu seseorang dalam menghasilkan penilaian yang sah dan berguna bagi latihan yang diberikan dan memastikan sama ada latihan yang diterima itu efektif atau sebaliknya. (p.3-4).

Menurut Seels and Glasgow (1990), Reka Bentuk Sistem Pengajaran merupakan satu proses pembangunan spesifikasi pengajaran yang sistematik dengan mengaplikasikan teori pembelajaran dan pengajaran untuk menjamin kualiti pengajaran. Dalam bidang kajian, Reka Bentuk Sistem Pengajaran merupakan cabang ilmu yang berkaitan dengan penyelidikan dan teori mengenai spesifikasi pengajaran dan proses untuk membangunkan spesifikasi berkenaan. (p.4). Smith dan Ragan (1993) menyatakan bahawa reka bentuk pengajaran merupakan proses menterjemahkan prinsip pembelajaran dan pengajaran yang sistematik kepada rancangan untuk bahan dan aktiviti pengajaran. (p.2). Menurut Dick (1993), Reka Bentuk Sistem Pengajaran merupakan proses untuk menentukan apa-apa yang diajarkan dan cara untuk mengajar.

Seels and Glasgow (1998) berpendapat bahawa pembelajaran tidak akan berlaku dalam cara yang tidak teratur, tetapi boleh dibangunkan mengikut proses yang teratur dan mempunyai hasil yang boleh diukur. Reka Bentuk Sistem Pengajaran memerlukan penentuan terhadap apa-apa yang perlu dipelajari, merancang penglibatan yang akan membolehkan pembelajaran berlaku, mengukur pembelajaran untuk menentukan sama ada objektif telah dicapai, dan penapisan terhadap penglibatan sehingga objektif dicapai. Model Reka Bentuk Sistem Pengajaran merangkumi proses analisis keperluan, reka bentuk, pembangunan, implementasi, dan penilaian. Reka Bentuk Sistem Pengajaran boleh digunakan untuk

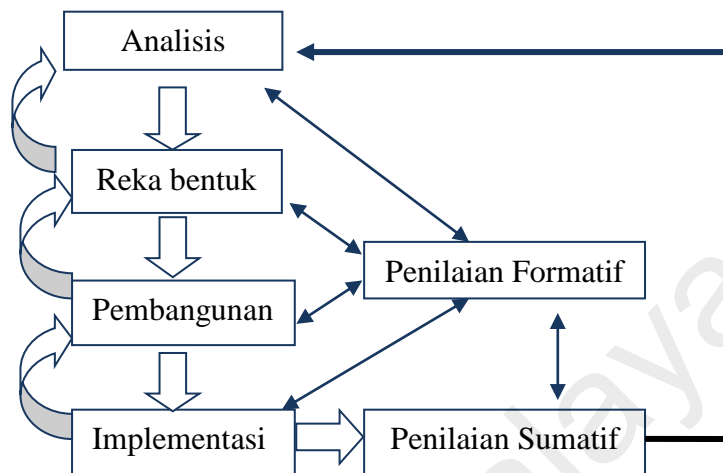
membangunkan kurikulum yang canggih untuk sistem sekolah yang besar atau pada peringkat mikro untuk meningkatkan persembahan dalam masa satu jam. Kelebihan Reka Bentuk Sistem Pengajaran ialah proses yang sistematik untuk membantu pereka pengajaran untuk membuat keputusan tentang sifat dan skop pengajaran. (p.7).

Reka Bentuk Sistem Pengajaran merupakan sains yang berasaskan teori pembelajaran dan merupakan seni kerana reka bentuk bahan pengajaran merupakan proses yang kreatif. Objektif reka bentuk pengajaran bertujuan untuk mencipta pengalaman pembelajaran yang berjaya dan untuk mewujudkan pemindahan latihan. Reka Bentuk Sistem Pengajaran menyediakan peta jalan untuk memberikan panduan kepada pereka dan pendidik melalui analisis, reka bentuk, pembangunan, implementasi, dan penilaian. (Moore, Bates, & Grunding 2002, p.71).

Model ADDIE. Model ADDIE yang merupakan Reka Bentuk Sistem Pengajaran telah diaplikasikan dalam kajian ini. Menurut Gustafson dan Branch (2002, p.1), Model Reka Bentuk Sistem Pengajaran memperlihatkan pandangan tentang cara manusia belajar. Model Reka Bentuk Sistem Pengajaran merupakan garis panduan kepada pereka pengajaran untuk mereka pengajaran. Model membantu kita mengkonsepsikan satu proses atau sistem. Model memudahkan kerumitan situasi sebenar ke dalam set langkah generik yang boleh digunakan dalam pelbagai konteks. Semua model Reka Bentuk Sistem Pengajaran berasaskan Model ADDIE. Model asas ini merangkumi analisis keperluan, reka bentuk, pembangunan, implementasi, dan penilaian. (ASTD 1997, p.4).

Rajah 3.1. menunjukkan Model ADDIE daripada McGriff yang diaplikasikan dalam kajian ini. Model ADDIE merupakan proses Reka Bentuk Sistem Pengajaran ulangan, iaitu hasil daripada penilaian formatif pada setiap fasa

akan membolehkan penyelidik kembali kepada fasa yang sebelumnya. Produk akhir daripada satu fasa merupakan produk awal bagi fasa yang berikutnya.



Rajah 3.1. Model ADDIE (McGriff, 2000)

Model ADDIE merangkumi lima fasa, iaitu analisis keperluan, reka bentuk, pembangunan, implementasi, dan penilaian. Berdasarkan McGriff (2000), fasa analisis keperluan merupakan asas kepada semua fasa Reka Bentuk Sistem Pengajaran. Masalah, punca masalah, dan penyelesaian harus ditentukan dalam fasa ini. Fasa analisis melibatkan teknik penyelidikan khusus misalnya analisis keperluan, kerja, dan tugas. Hasil daripada fasa ini melibatkan penetapan matlamat dan senarai tugas yang perlu diajarkan. Persekitaran pembelajaran dan pengetahuan sedia ada murid-murid harus diambil kira. Output bagi fasa ini merupakan input bagi fasa reka bentuk.

Jadual 3.1

Aplikasi Model ADDIE dalam kajian

Fasa	Keterangan
Analisis Keperluan	Dalam kajian ini, analisis keperluan dilakukan terhadap murid-murid Tingkatan Empat. Tujuannya adalah untuk mendapat maklumat tentang persepsi murid-murid Tingkatan Empat terhadap proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, masalah

Jadual 3.1, sambungan

Fasa	Keterangan
Prareka Bentuk dan Prapembangunan	<p>pembelajaran kemahiran mengarang, serta keperluan murid-murid Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Di samping itu, analisis keperluan juga dilaksanakan terhadap guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat. Maklumat yang diperolehi daripada guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat mempunyai kaitan dengan persepsi guru tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan serta amalan pengajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat, masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid-murid Tingkatan Empat. Selain itu, keperluan guru dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif juga dianalisis.</p> <p>Selain itu, dokumen seperti Huraian Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat, Rancangan Pelajaran Tahunan Bahasa Melayu Tingkatan Empat, buku teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat, buku latihan penulisan karangan Bahasa Melayu murid-murid Tingkatan Empat, dan skema pemarkahan penulisan karangan Bahasa Melayu Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) telah digunakan oleh penyelidik dengan tujuan untuk mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat.</p>
Reka Bentuk	<p>Dalam kajian ini, fasa Prareka bentuk dan Prapembangunan telah dilaksanakan bagi tujuan memperoleh data yang berkaitan dengan analisis keperluan daripada panel pakar melalui teknik Delphi tiga pusingan. Data yang dikutip daripada fasa Prareka bentuk dan Prapembangunan telah dianalisis bagi tujuan reka bentuk dan pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat.</p> <p>Fasa reka bentuk melibatkan penggunaan output daripada fasa analisis keperluan untuk merancang strategi bagi mereka bentuk modul pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu. Fasa ini melibatkan</p>

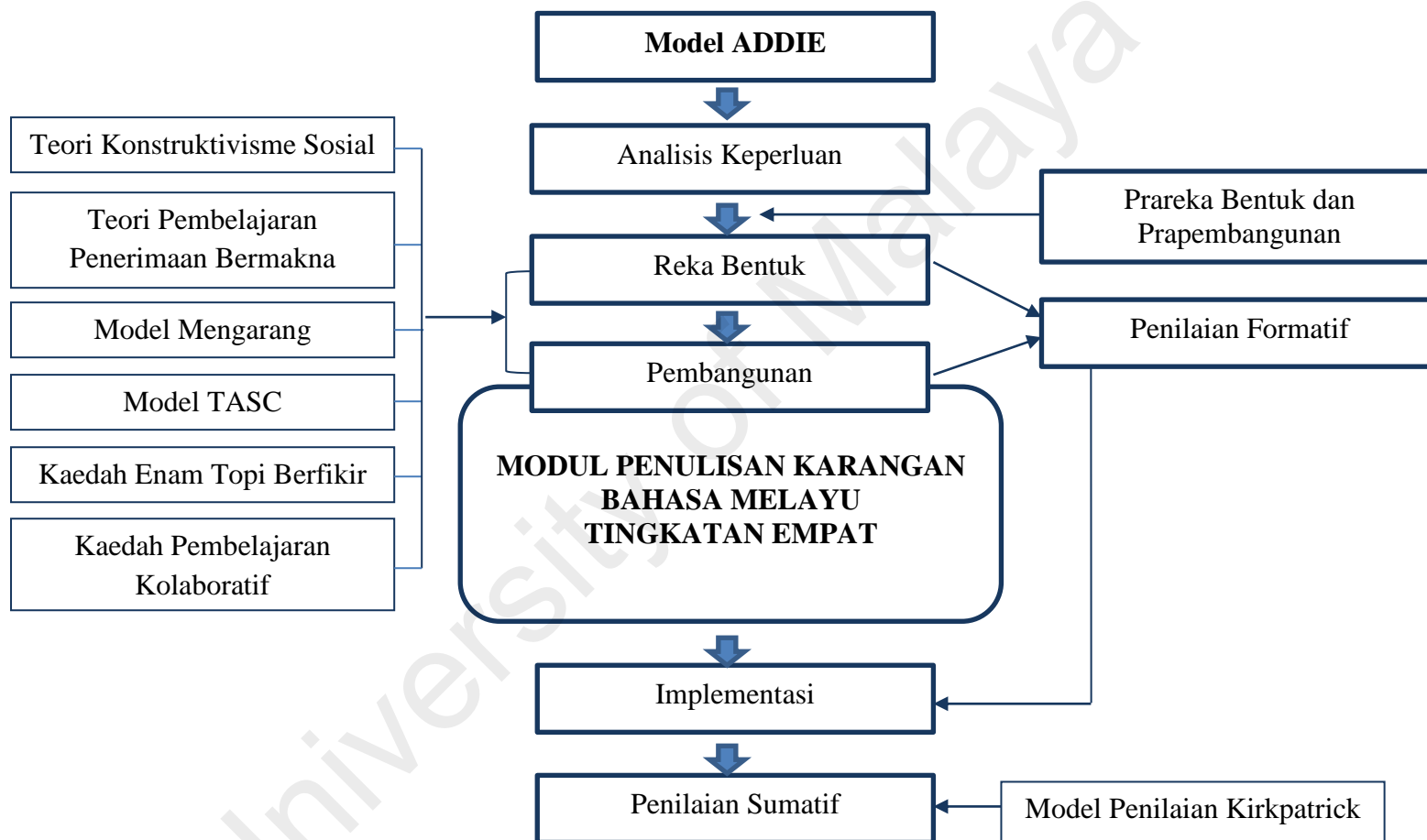
Jadual 3.1, sambungan

Fasa	Keterangan
Pembangunan	<p>penulisan penerangan populasi yang ditetapkan, menjalankan analisis pengajaran dan pembelajaran, menulis objektif dan item penilaian, memilih sistem penyampaian, dan membuat urutan pengajaran dan pembelajaran. Fasa ini berkaitan dengan objektif pembelajaran, instrumen penilaian, latihan, kandungan, analisis mata pelajaran, rancangan mengajar, dan pemilihan media. Fasa ini harus sistematik dan spesifik kerana output daripada fasa ini merupakan input kepada fasa pembangunan.</p>
	<p>Dalam fasa reka bentuk, penyelidik telah mereka bentuk modul penulisan karangan dengan mempertimbangkan dan menganalisis semua data yang telah dikumpul melalui fasa analisis keperluan. Selain itu, Teori Konstruktivisme Sosial, Teori Pembelajaran Penerimaan Bermakna, Model Mengarang Flower dan Hayes, Model TASC, Kaedah Enam Topi Berfikir, dan Pembelajaran Kolaboratif telah diaplikasikan dalam modul ini.</p>
Implementasi	<p>Fasa pembangunan bertujuan untuk membina modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Dalam fasa ini, Teknik Delphi telah dipilih oleh penyelidik untuk memperoleh maklum balas, cadangan, dan pendapat daripada panel pakar untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Data daripada panel pakar amat penting dalam penghasilan modul yang berkualiti dan dapat merangsang proses pengajaran serta pembelajaran penulisan karangan.</p> <p>Fasa implementasi pula merujuk penyampaian pengajaran dan pembelajaran yang sebenarnya, sama ada berasaskan bilik darjah, makmal, atau komputer. Tujuan fasa ini adalah untuk menyampaikan pengajaran dan pembelajaran dengan efektif. Fasa ini harus dapat menggalakkan pemahaman terhadap bahan pengajaran, menyokong penguasaan objektif, dengan memastikan pemindahan pengetahuan daripada bentuk pengajaran kepada pekerjaan. Dalam kajian ini, modul yang dihasilkan akan diimplementasikan di dalam bilik darjah. Sasaran kajian ialah murid-murid Tingkatan Empat yang dipilih dari sebuah sekolah menengah. Penyelidik sendiri akan menyampaikan modul tersebut kepada murid-murid Tingkatan Empat yang terlibat.</p>

Jadual 3.1, sambungan

Fasa	Keterangan
Penilaian	<p>Fasa penilaian dalam kajian ini melibatkan penilaian formatif dan penilaian sumatif bagi modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan. Dalam fasa penilaian formatif, sekumpulan panel penilai yang terdiri daripada enam orang guru Bahasa Melayu yang mengajar murid-murid Tingkatan Empat dibentuk. Tujuan pembentukan panel penilai guru adalah untuk menilai kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang telah dibangunkan. Kerja penambahbaikan mengikut pandangan panel penilai guru akan dilaksanakan oleh penyelidik sebelum Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu diimplementasikan.</p> <p>Bagi penilaian sumatif, Model Penilaian Kirkpatrick yang melibatkan empat tahap penilaian, iaitu penilaian reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil telah diaplikasikan untuk menilai kepenggunaan modul berdasarkan retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat yang terlibat. Penilaian tahap pembelajaran melalui ujian pra, ujian pasca, dan soal selidik dilaksanakan sebelum dan selepas modul digunakan. Penilaian tahap tingkah laku juga dilakukan sebelum dan selepas modul diimplementasikan melalui soal selidik. Penilaian tahap reaksi dan tahap hasil dinilai melalui soal selidik selepas modul diimplementasikan. Selain itu, data berkaitan dengan kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi dalam proses penggunaan modul, dan cadangan penambahbaikan oleh murid-murid Tingkatan Empat juga dikumpul melalui refleksi yang ditulis oleh murid-murid dan temu bual dengan murid-murid Tingkatan Empat yang terlibat dalam kajian ini. Akhirnya, laporan dibuat berdasarkan semua data kualitatif dan kuantitatif yang dikumpul dan dianalisis.</p>

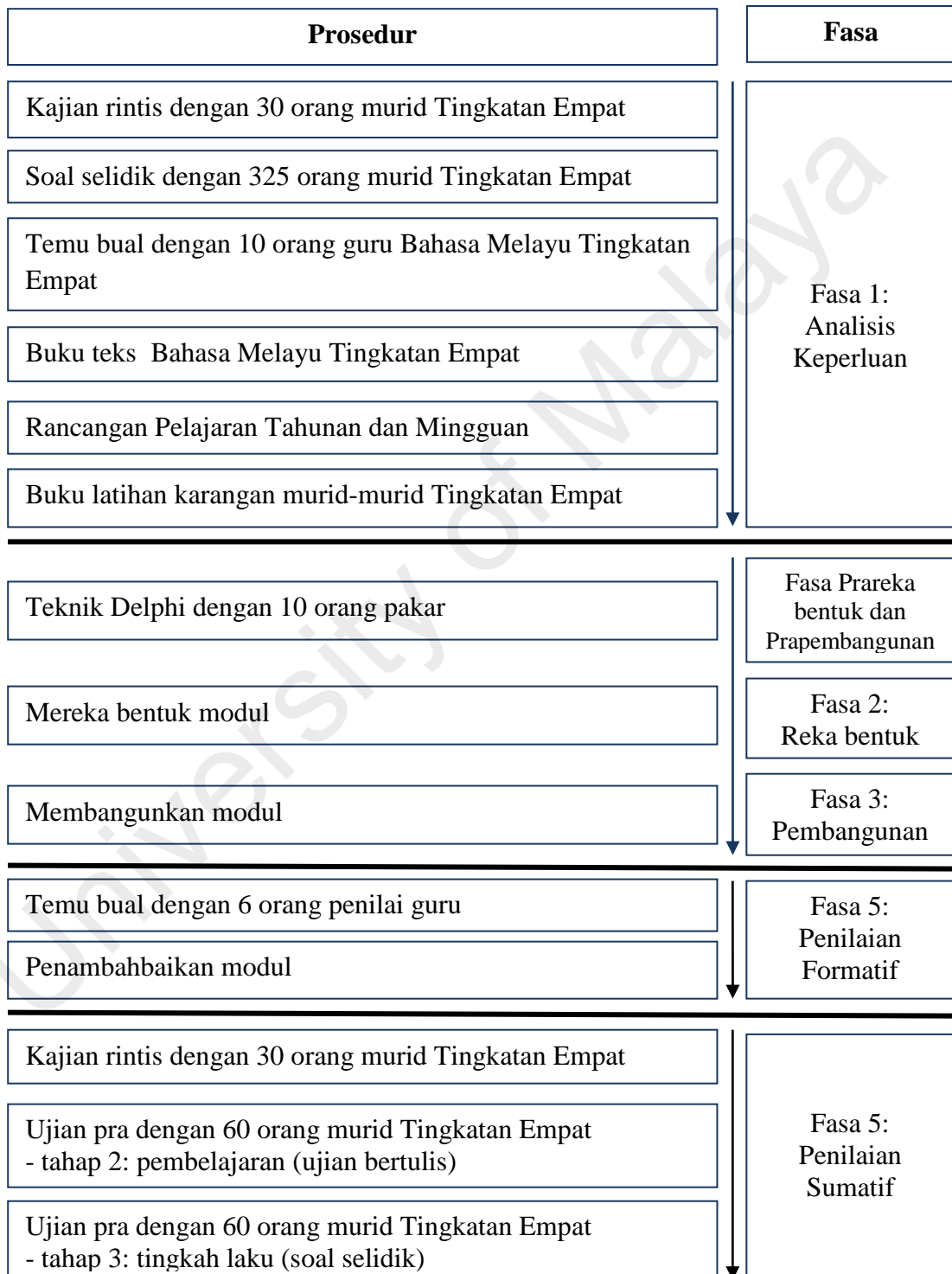
Rajah 3.2 pada muka surat sebelah memaparkan reka bentuk kajian dalam pembangunan dan penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan model ADDIE, iaitu bermula daripada fasa 1: analisis keperluan, fasa prareka bentuk dan prapembangunan, fasa 2: reka bentuk, fasa 3: pembangunan, fasa 4: implementasi, hingga fasa 5: penilaian yang melibatkan penilaian formatif dan penilaian sumatif.



Rajah 3.2. Reka Bentuk Kajian

Prosedur Pelaksanaan Kajian

Rajah 3.3 menunjukkan prosedur yang diaplikasikan oleh penyelidik dalam kajian pembangunan dan penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.



Rajah 3.3. Prosedur Pelaksanaan Kajian

Rajah 3.3. sambungan

Prosedur	Fasa
Implementasi modul 1 hingga modul 6	Fasa 4: Implementasi
Ujian pasca dengan 60 orang murid Tingkatan Empat tahap 2: pembelajaran (ujian bertulis)	Fasa 5: Penilaian Sumatif
Soal selidik dengan 60 orang murid Tingkatan Empat Empat Tahap Penilaian Kirkpatrick - Tahap 1: Reaksi, Tahap 2: Pembelajaran, Tahap 3: Tingkah laku. Tahap 4: Hasil	
Refleksi yang ditulis oleh murid-murid Tingkatan Empat bagi setiap modul	
Temu bual dengan 47 orang murid Tingkatan Empat secara berkumpulan (kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi, dan cadangan penambahbaikan)	
Menganalisis data	
Menulis laporan	

Matrik Kajian

Jadual 3.2 yang berikut memperlihatkan matrik bagi kajian pembangunan dan penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Matrik kajian merangkumi maklumat yang berkaitan dengan peringkat, tujuan, kaedah, instrumen, sasaran, dan kaedah analisis data yang diaplikasikan dalam kajian ini.

Jadual 3.2

Matrik kajian

Peringkat	Tujuan	Kaedah	Instrumen	Sasaran	Data Analisis
Fasa 1: Analisis Keperluan					
Kajian Rintis	Mengenal pasti kelemahan soal selidik Mengubah, memperbaiki, mengubah suai, dan mengemas kini soal selidik	Kuantitatif	Soal selidik	30 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah	SPSS
Kajian Sebenar Murid-murid Tingkatan Empat	Mengenal pasti persepsi murid tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu Mengenal pasti masalah pembelajaran kemahiran menulis Menganalisis keperluan murid dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif	Kuantitatif	Soal selidik	325 orang murid Tingkatan Empat dari 2 buah sekolah	SPSS

Jadual 3.2, sambungan

Peringkat	Tujuan	Kaedah	Instrumen	Sasaran	Data Analisis
Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat	<p>Mengenal pasti persepsi guru tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan serta amalan pengajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat</p> <p>Mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat.</p> <p>Menganalisis keperluan guru dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.</p>	Kualitatif	<p>Temu bual separa berstruktur</p> <p>Dokumen: huraian sukatan pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat, Rancangan Pelajaran Tahunan dan Mingguan Bahasa Melayu Tingkatan Empat, buku teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat, buku latihan penulisan karangan Bahasa Melayu murid-murid Tingkatan Empat, dan skema pemarkahan penulisan karangan Bahasa Melayu SPM</p>	<p>10 orang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari 3 buah sekolah:</p> <p>1 orang Pengetua 2 orang Penolong Kanan Hal Ehwal Murid 1 Ketua Panitia Bahasa Melayu 3 orang Guru Cemerlang Bahasa Melayu 3 orang Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat</p>	<p>Analisis Naratif</p>

Jadual 3.2, sambungan

Peringkat	Tujuan	Kaedah	Instrumen	Sasaran	Data Analisis
Fasa Prareka bentuk dan Prapembangunan Panel pakar	Mendapat pandangan pakar tentang masalah pengajaran, masalah pembelajaran, dan cara mengatasi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan	Kualitatif Kuantitatif	Delphi (3 pusingan)	10 orang pakar dari 3 buah universiti tempatan:	Julat Interkuartil
			Pusingan 1 Temu bual separa berstruktur Pusingan 2 Soal selidik Pusingan 3 Soal selidik	5 orang pakar Bahasa Melayu dan pedagogi 3 orang pakar Bahasa Melayu, sastera, dan pedagogi 1 orang pakar linguistik Bahasa Melayu 1 orang pakar kurikulum dan pedagogi	Analisis Deskriptif
Fasa 2 dan Fasa 3 Reka bentuk dan Pembangunan Panel pakar	Memperoleh maklum balas, pandangan, dan cadangan dalam pembangunan modul	Kualitatif Kuantitatif	Delphi (3 pusingan)	10 orang pakar dari 3 buah universiti tempatan:	Julat Interkuartil
	Membangunkan modul		Pusingan 1 Temu bual separa berstruktur Pusingan 2 Soal selidik Pusingan 3 Soal selidik	5 orang pakar Bahasa Melayu dan pedagogi 3 orang pakar Bahasa Melayu, sastera, dan pedagogi 1 orang pakar linguistik Bahasa Melayu 1 orang pakar kurikulum dan pedagogi	Analisis Deskriptif

Jadual 3.2, sambungan

Peringkat	Tujuan	Kaedah	Instrumen	Sasaran	Data Analisis
Fasa 5: Penilaian Formatif	Mengenal pasti kekuatan dan kekurangan	Kualitatif	Temu bual separa berstruktur	6 orang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat (penilaian khas): 1 orang Pengetua 1 orang Penolong Kanan Hal Ehwal Murid 1 orang Ketua Panitia Bahasa Melayu 1 orang Guru Cemerlang Bahasa Melayu 2 orang Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat	Analisis Naratif
Panel Penilai Guru	Menambahbaikan modul				
Fasa 5: Penilaian Sumatif	Mengenal pasti kelemahan soal selidik	Kuantitatif	Soal selidik	30 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah	SPSS
Kajian Rintis	Mengubah, memperbaiki, mengubah suai, dan mengemas kini soal selidik				
Kajian Sebenar Murid-murid Tingkatan Empat	Mengkaji tahap pembelajaran sebelum menggunakan modul	Kuantitatif	Ujian pra: Ujian bertulis	60 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah	Skema pemarkahan karangan SPM SPSS
	Mengkaji tahap tingkah laku Sebelum menggunakan modul		Soal selidik		

Jadual 3.2, sambungan

Peringkat	Tujuan	Kaedah	Instrumen	Sasaran	Data Analisis
Fasa 4: Implementasi	Implementasi modul 1 hingga modul 6			60 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah	
Murid-murid Tingkatan Empat					
Fasa 5: Penilaian Sumatif	Menilai Kepenggunaan modul Tahap reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil <ul style="list-style-type: none"> - Kelebihan - Kelemahan - Masalah yang dihadapi - Cadangan penambahbaikan 	Kuantitatif	Ujian pasca	60 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah	Skema pemarkahan karangan SPM SPSS
		Kualitatif	Soal selidik		
			Dokumen: Refleksi murid Bagi setiap modul		Analisis Naratif
			Temu bual secara berkumpulan	47 orang murid Tingkatan Empat	Analisis Naratif

Pemilihan Sampel

Noraini Idris (2010) menyatakan bahawa pensampelan merupakan suatu proses pemilihan kumpulan individu, institusi, tempat, atau perkara yang mewakili kumpulan besar dalam satu-satu kajian. Tujuannya adalah untuk mendapat informasi tentang sesuatu populasi, iaitu kumpulan yang diberikan tumpuan, dan boleh digeneralisasi melalui hasilnya oleh seseorang penyelidik. Populasi akan mendapat faedah daripada dapatan kajian yang diperoleh. Sampel dalam penyelidikan bermaksud kumpulan individu yang menjadi sumber informasi yang diperlukan.

Jadual 3.3

Pemilihan sampel kajian

Fasa	Sampel Kajian
Fasa 1 : Analisis Keperluan	Dalam fasa 1, iaitu analisis keperluan pensampelan bertujuan telah diaplikasikan. Pensampelan bertujuan digunakan dalam pemilihan sampel kerana mereka dapat memberikan maklumat yang relevan dengan objektif kajian. Bagi analisis keperluan murid, 30 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah menengah kebangsaan yang terletak di Johor Bahru telah dipilih untuk menjalankan kajian rintis. Dalam kajian sebenar, 325 orang murid Tingkatan Empat telah dipilih sebagai sampel kajian. Murid-murid tersebut dipilih daripada dua buah sekolah menengah kebangsaan yang terletak di Johor Bahru. Mereka terdiri daripada murid-murid yang berbangsa Melayu, Cina, India, Iban, Kadazan, dan Lundayeh. Bagi analisis keperluan guru, sepuluh orang guru yang mengajarkan subjek Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari tiga buah sekolah ditemu bual untuk memperoleh data kajian. Mereka terdiri daripada seorang orang Pengetua, dua orang Penolong Kanan Hal Ehwal Murid, seorang Ketua Panitia Bahasa Melayu, 3 orang Guru Cemerlang Bahasa Melayu, dan tiga orang Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat.
Fasa 2: Reka Bentuk	Dalam fasa prareka bentuk, prapembangunan, fasa 2: reka bentuk, dan fasa 3: pembangunan, 10 orang pakar telah dipilih dalam Teknik Delphi. Pensampelan bertujuan telah digunakan dalam pemilihan sampel. Mereka terdiri daripada lima orang pakar dalam bidang Bahasa Melayu dan pedagogi, tiga orang pakar dalam bidang Bahasa Melayu, sastera, dan pedagogi, seorang pakar dalam bidang linguistik Bahasa Melayu, dan seorang pakar dalam bidang kurikulum dan pedagogi. Semua pakar merupakan pensyarah di universiti tempatan.
Fasa 3: Pembangunan	

Jadual 3.3, sambungan

Fasa	Sampel Kajian
Fasa 4: Implementasi	Dalam fasa 4: implementasi, 60 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah menengah dipilih melalui pensampelan bertujuan untuk menggunakan modul yang telah dibangunkan. Sampel kajian ini berpenempatan sederhana dan baik dalam subjek Bahasa Melayu.
Fasa 5: Penilaian	<p>Dalam fasa 5: penilaian, panel penilai guru telah dibentuk untuk menilai kekuatan dan kekurangan modul yang dibangunkan dalam penilaian formatif. Pemilihan panel penilai guru juga berdasarkan pensampelan bertujuan. Mereka terdiri daripada enam orang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat yang dipilih daripada analisis keperluan. Panel penilai terdiri daripada seorang Pengetua, seorang Penolong kanan Hal Ehwal Murid, seorang Ketua Panitia Bahasa Melayu, seorang Guru Cemerlang Bahasa Melayu, dan dua orang Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat.</p> <p>Seramai 30 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah dipilih untuk menjalankan kajian rintis bagi penilaian sumatif. Bagi kajian sebenar pula, 60 orang murid dari sebuah sekolah yang menggunakan modul penulisan karangan dipilih untuk menjawab soal selidik berdasarkan empat Tahap Penilaian Kirkpatrick. Selain itu, 47 orang murid daripada 60 orang murid Tingkatan Empat yang telah menggunakan modul penulisan karangan telah ditemu bual secara berkumpulan. 13 orang murid yang lain tidak ditemu bual kerana mereka tidak hadir ke sekolah selepas peperiksaan akhir tahun, iaitu pada masa sesi temu bual dijalankan.</p>

Prosedur Pengumpulan Data

Kaedah gabungan telah diaplikasikan dalam kajian ini. Data pada peringkat analisis keperluan diperoleh melalui soal selidik. Kajian rintis terhadap 30 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah telah dijalankan sebelum kajian sebenar analisis keperluan. Responden kajian rintis ini adalah berbeza dengan responden kajian sebenar. Kajian rintis dibuat untuk mengenal pasti kelemahan item dalam soal selidik.

Selepas memperoleh maklumat melalui kajian rintis, penyelidik telah mengubah suai, memperbaiki dan mengemas kini item dalam soal selidik. Seorang pakar Bahasa Melayu dari universiti telah menyemak soal selidik yang dimurnikan sebelum kajian sebenar dilaksanakan. Dalam kajian sebenar analisis keperluan, soal selidik telah diberikan kepada 325 orang murid Tingkatan Empat dari dua buah sekolah melalui guru bahasa dan guru mata pelajaran masing-masing. Selain itu, temu bual separa berstruktur dengan sepuluh orang guru yang mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat telah dijalankan. Data yang dikumpul daripada soal selidik dengan murid-murid telah dianalisis melalui SPSS manakala hasil dapatan daripada temu bual dengan guru dianalisis secara naratif.

Selain mendapat informasi daripada guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan murid-murid Tingkatan Empat dalam fasa analisis keperluan, maklum balas, pendapat dan pandangan daripada pakar dalam bidang yang berkaitan juga amat diperlukan dalam kajian ini. Dengan itu, teknik Delphi tiga pusingan telah digunakan untuk memperoleh maklumat daripada panel pakar berkenaan. Temu bual separa berstruktur secara individu dilaksanakan dengan pakar-pakar untuk mendapat maklum balas dan memperoleh konsensus dalam pembangunan Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat.

Pada Delphi pusingan pertama, pakar-pakar ditemu bual dengan soalan-soalan yang berkaitan dengan masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif, masalah pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu dalam kalangan murid Tingkatan Empat, dan cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat dalam fasa prareka bentuk dan prapembangunan. Seterusnya, panel pakar

dikemukakan soalan-soalan yang berkaitan dengan komponen pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan yang perlu dimuatkan ke dalam modul ini. Data yang diperoleh daripada guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat, murid-murid Tingkatan Empat, dan panel pakar dikumpul untuk tujuan pembangunan modul penulisan karangan. Satu set soal selidik yang merupakan ringkasan daripada maklum balas panel pakar bagi pusingan pertama telah dibentuk mengikut kategori.

Pada Delphi pusingan kedua, soalan selidik yang dibentuk melalui pusingan pertama, iaitu hasil daripada maklum balas responden yang terlibat telah dihantar kepada panel pakar. Panel pakar diminta untuk menilai modul penulisan karangan dengan menggunakan 4 Skala Likert (1 = sangat tidak setuju, 2 = tidak setuju, 3 = setuju, dan 4 = sangat setuju) bagi setiap item. Pada pusingan ini, segala perbezaan pendapat dan persetujuan antara ahli panel pakar telah ditinjau sehingga mencapai persetujuan. Ahli panel pakar boleh mengekalkan pendapat mereka atau membuat justifikasi sekiranya pendapat mereka berbeza dengan ahli panel yang lain. Penyelidik telah menganalisis data yang dikumpul untuk mencapai kestabilan konsensus. Satu set soal selidik yang merupakan rumusan terhadap pusingan kedua telah dibentuk berdasarkan kategori.

Pada pusingan ketiga, ahli panel pakar diberikan satu set soal selidik yang dibentuk. Ahli panel pakar diminta meninjau dan menilai semula jawapan pilihan mereka bagi setiap item. Bagi kajian ini, pusingan Delphi telah berakhir dalam pusingan ketiga kerana semua item mendapat persetujuan dan tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar. Setelah mendapat persetujuan ahli panel pakar, penyelidik telah membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Penilaian formatif telah dilaksanakan dalam kajian ini. Modul yang dihasilkan telah dinilai oleh panel penilai guru. Mereka terdiri daripada enam orang guru Bahasa Melayu yang mengajar murid-murid Tingkatan Empat. Satu set soalan temu bual separa berstruktur telah dibentuk dan disemak oleh seorang pakar Bahasa Melayu dari universiti. Penyelidik telah menemu bual guru-guru tersebut untuk mendapat pandangan, cadangan, dan maklum balas tentang kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan yang dihasilkan. Penyelidik telah menganalisis data yang dikumpul melalui temu bual. Usaha penambahbaikan modul dilaksanakan.

Sebelum modul diimplementasikan, satu set soal selidik berdasarkan Model Empat Tahap Penilaian yang diperkenalkan oleh Kirkpatrick telah dibentuk. Kajian rintis terhadap 30 orang murid Tingkatan Empat dari sebuah sekolah menengah kebangsaan telah dilaksanakan. Setelah memperoleh data, soal selidik telah dimurnikan dan disemak oleh seorang pakar Bahasa Melayu dari universiti. Selepas proses ini, kajian sebenar telah dilaksanakan.

Sebanyak 60 orang murid Tingkatan Empat yang dipilih sebagai responden untuk menggunakan modul penulisan karangan diminta menjawab soal selidik yang berkaitan dengan tahap penilaian tingkah sebelum modul diimplementasikan. Data yang dikumpul telah dianalisis dengan SPSS. Tambahan pula, ujian pra secara bertulis telah dilaksanakan terhadap responden. Ujian pra ini merupakan instrumen bagi tahap 2, iaitu penilaian pembelajaran. Responden diuji tentang kemahiran menulis karangan. Tujuannya adalah untuk meninjau tahap penulisan murid-murid sebelum modul digunakan responden yang terpilih. Instrumen yang digunakan ialah skema pemarkahan karangan Bahasa Melayu Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Jawapan murid-murid bagi ujian pra telah disemak oleh seorang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat.

Seterusnya, modul digunakan oleh responden. Penyelidik sebagai guru atau fasilitator yang telah menyampaikan modul tersebut kepada responden melalui proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Penyelidik melibatkan diri sepanjang proses pengaplikasian modul dari peringkat awal hingga ke peringkat akhir. Selepas modul diimplimentasikan, penilaian sumatif telah dilaksanakan. Ujian pasca secara bertulis bagi penilaian tahap 2, iaitu penilaian pembelajaran telah diberikan kepada responden. Jawapan responden telah disemak oleh seorang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dengan menggunakan skema pemarkahan karangan SPM. Keputusan murid-murid bagi ujian pra dan ujian pasca telah dianalisis melalui SPSS.

Responden kajian juga diminta untuk menjawab soal selidik yang berkaitan dengan penilaian kepenggunaan modul penulisan karangan yang dibangunkan berdasarkan empat tahap penilaian Kirkpatrick, iaitu tahap 1 (Penilaian Reaksi), tahap 2 (Penilaian Pembelajaran), tahap 3 (Penilaian Tingkah Laku), dan tahap 4 (Penilaian Hasil). Data yang dikumpulkan telah dianalisis melalui SPSS. Refleksi yang ditulis oleh murid-murid tentang kepenggunaan modul juga telah dianalisis secara naratif oleh penyelidik. Selepas itu, 47 orang murid daripada jumlah keseluruhan responden dalam kajian ini ditemu bual separa berstruktur secara berkumpulan oleh penyelidik. Setiap kumpulan terdiri daripada dua hingga lima orang responden. Tujuan temu bual separa berstruktur dijalankan adalah untuk memperoleh maklumat tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, dan cadangan penambahbaikan modul mengikut retrospeksi responden. Dapatan kajian dianalisis secara naratif. Akhirnya, penyelidik akan membuat laporan berdasarkan data yang diperoleh.

Kaedah Pengumpulan Data

Kaedah kualitatif. Dalam kajian ini, kaedah kualitatif telah dipilih oleh penyelidik. Kaedah kualitatif menjelaskan perkara secara holistik mengikut keadaan yang berlaku sebenarnya tanpa sebarang manipulasi oleh penyelidik. Kaedah kualitatif juga dikenali sebagai kaedah naturalistik, non-tradisional, artistik, holistik, deskriptif, dan etnografik yang memberikan penekanan terhadap perbezaan antara manusia secara individu. (Mohamad Najib Abdul Ghafar, 2009).

Denzin dan Lincoln (2005) menyatakan bahawa kajian kualitatif merupakan '*situated activity*' yang meletakkan pemerhati di dunia. Kajian kualitatif mengkaji perkara dalam latar semula jadi, cuba membina makna, mentafsir, fenomena dalam bentuk makna yang dibawa oleh manusia. Van Maanen (1979) menyatakan bahawa kajian kualitatif merupakan bentuk payung yang melindungi pelbagai teknik tafsiran untuk menjelaskan, transkrip, terjemah, dan menghasilkan makna, bukan untuk kekerapan terhadap fenomena yang wujud semula jadi dalam dunia sosial. (Merriam, 2009). Menurut Merriam (2009), penyelidik kualitatif berminat dalam pemahaman makna yang dibina oleh manusia, iaitu cara manusia membina makna dan pengalaman yang diperolehi dalam dunia.

Kaedah kualitatif sesuai digunakan dalam kajian ini berdasarkan ciri-ciri kaedah kualitatif yang disenaraikan oleh McMillan (2008), Merriam (2009), dan Creswell (2009). Rumusan ciri-ciri kualitatif adalah seperti yang berikut:

Jadual 3.4

Pengaplikasian kaedah kualitatif dalam kajian

Ciri-ciri Kualitatif	Keterangan	Pengaplikasian
Latar Semua Jadi <i>(Natural Setting)</i>	Menurut Creswell (2009), penyelidik menjalankan kajian di tempat responden yang terlibat secara langsung dalam isu atau masalah yang hendak dikaji. Maklumat dikumpul terus daripada responden melalui pemerhatian tingkah laku dan tindakan mereka dalam bidang yang diceburi. Penyelidik mempunyai interaksi terus, yakni interaksi bersemuka 'face-to-face' dengan responden. Menurut McMillan (2008), kajian kuantitatif biasanya disebut sebagai kajian bidang 'field'. Beliau percaya bahawa tingkah laku mudah difahami tanpa halangan dan kawalan. Konteks situasi adalah penting dalam memahami tingkah laku. Tingkah laku adalah sukar difahami sekiranya konteks situasi tidak diambil kira dalam penyelidikan.	Dalam kajian ini, sekolah merupakan lokasi yang membolehkan penyelidik mengumpul maklumat daripada responden yang terpilih. Bilik darjah merupakan latar semula jadi yang membolehkan pembangunan dan penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat. Proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku di dalam bilik darjah membolehkan penyelidik mengumpul maklumat tentang penggunaan modul daripada responden.
Penyelidik Merupakan Alat Utama <i>(Researcher as Key Instrument)</i>	Creswell (2009) menyatakan bahawa penyelidik mengumpul data melalui pemeriksaan dokumen, pemerhatian, dan temu duga dengan responden. Penyelidik akan menggunakan protokol, iaitu instrumen untuk mengumpul data dengan usaha sendiri. Penyelidik tidak memakai soal selidik atau instrumen yang diteroka oleh penyelidik lain. Menurut McMillan (2008), penyelidik mendapatkan maklumat	Dalam kajian ini, temu bual separa berstruktur telah digunakan oleh penyelidik sebagai instrumen bagi kajian kualitatif untuk memperoleh maklumat di dalam bilik darjah. Penyelidik telah mengumpul dan menganalisis data terus daripada responden sebelum dan selepas modul diimplementasikan.

Jadual 3.4, sambungan

Ciri-ciri Kualitatif	Keterangan	Pengaplikasian
Maksud Peserta <i>(Participants Meanings)</i>	<p>terus daripada sumber. Mereka menghabiskan masa untuk berinteraksi dengan latar, responden, dan dokumen yang berkaitan dengan kajian. Menurut Merriam (2009), memandangkan pemahaman merupakan matlamat kajian, manusia sebagai instrumen yang boleh bertindak secara responsif dan membuat penyesuaian segera merupakan cara yang ideal dalam mengumpul maklumat dan menganalisis data. Faedah yang lain ialah, penyelidik dapat memanjangkan pemahaman mereka melalui komunikasi verbal dan bukan verbal, memproses data segera, menjelaskan dan merumuskan maklumat, menyemak ketepatan tafsiran dengan responden, dan meneroka respons yang tidak normal dan tidak dijangka.</p> <p>Menurut McMillan (2008), penyelidik cuba untuk membina semula realiti agar responden kajian dapat melihatnya. Mereka tidak mengaplikasikan definisi yang telah ditetapkan atau idea tentang cara manusia berfikir atau bertindak. Matlamat kajian kualitatif adalah untuk melihat memahami pandangan responden. Dengan kata lain, fokusnya adalah pada makna peristiwa dan tindakan yang ditonjolkan oleh responden. Merriam (2009) berpendapat bahawa</p>	<p>Dalam kajian ini, penyelidik telah mempertimbangkan pendapat atau pandangan daripada responden tentang kepenggunaan modul penulisan karangan yang dibangunkan. Hal ini disebabkan penyelidik ingin memahami pengetahuan dan pengalaman responden terhadap modul yang diimplementasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.</p>

Jadual 3.4, sambungan

Ciri-ciri Kualitatif	Keterangan	Pengaplikasian
	pertimbangan penting dalam kajian ini ialah pemahaman terhadap fenomena daripada perspektif responden, bukannya daripada perspektif penyelidik. Hal ini merujuk ' <i>emic</i> ' atau perspektif daripada orang dalam bukannya daripada ' <i>etic</i> ' orang luar. Dalam proses penyelidikan, penyelidik akan mengerti maksud responden terhadap sesuatu isu atau masalah bukan mengikut maksud penyelidik sendiri atau hasil kajian literatur yang dibuat oleh penulis lain (Creswell, 2009).	
Data daripada Pelbagai Sumber (<i>Multiple Sources of Data</i>)	Menurut Creswell (2009), berbagai-bagai cara boleh digunakan untuk mengumpul data.	Dalam proses pembangunan dan penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat ini, penyelidik mengumpul pelbagai data melalui temu bual separa berstruktur dan menganalisis dokumen kemudian membuat kategori data yang dikutip berdasarkan tema tertentu. Data yang dikumpul telah diterjemah untuk membina kefahaman yang terperinci.
Menganalisis Data secara Induktif (<i>Inductive Data Analysis</i>)	Creswell (2009) menyatakan bahawa penyelidik membentuk dan mengkategorikan tema berlandaskan data yang dikumpul secara induktif (<i>bottom-up</i>). Menurut McMillan (2008), data dikumpul dan kemudian disintesis secara induktif untuk membuat generalisasi,	Dalam kajian ini, penyelidik mengumpul, menggabung, dan menganalisis data melalui temu bual separa berstruktur, dan dokumen analisis yang berkaitan secara induktif.

Jadual 3.4, sambungan

Ciri-ciri Kualitatif	Keterangan	Pengaplikasian
	model, atau kerangka kerja. Kaedah ini penting kerana penyelidik ingin membuka pemahaman baharu. Penyelidik mengumpul data untuk membina konsep, hipotesis, atau teori. Penyelidik membina teori melalui pemerhatian dan pemahaman intuitif daripada bidang yang dikaji (Merriam, 2009).	
Kemunculan Corak Baharu (<i>Emergent Design</i>)	Proses kajian kualitatif bersifat ' <i>emergent</i> '. Hal ini bermakna rancangan asal penyelidik tidak akan berkekalan. Perubahan akan berlaku setelah penyelidik mula mengumpul data. Idea tersirat bagi kajian kualitatif ialah mempelajari masalah atau isu daripada responden dan membantu penyelidik mendapatkan maklumat (Creswell, 2009). Penyelidik akan mula mengkaji idea tentang data yang perlu dikumpul dan prosedur yang perlu diaplikasikan, tetapi kaedah ialah retrospektif setelah semua data dikumpul.	Dalam kajian ini, data baharu yang muncul dalam proses temu bual telah dikumpul dan dianalisis oleh penyelidik. Usaha penyesuaian, perubahan, dan penambahbaikan telah dilaksanakan oleh penyelidik dalam proses pembangunan dan penilaian modul. Penyelidik mendapat perspektif baharu daripada responden tentang isu atau masalah dalam kajian ini. Penyelidik lebih faham tentang perspektif yang terhasil melalui kajian yang dilaksanakan terhadap responden.
Teoritikal (<i>Theoretical Lens</i>)	Penyelidik mengaplikasikan kanta teoritikal seperti konsep budaya, etnografi, jantina, kaum, kelas yang berbeza untuk meninjau kajiannya. Masalah sosial, politik, dan konteks sejarah boleh dikenal pasti melalui kajian kualitatif (Creswell, 2009).	Dalam kajian ini, penyelidik telah menggunakan kanta teoritikal untuk membangunkan dan membuat penilaian terhadap Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 3.4, sambungan

Ciri-ciri Kualitatif	Keterangan	Pengaplikasian
Pengiraan Holistik (<i>Holistic Account</i>)	Penyelidik akan membuat penjelasan terhadap isu atau masalah yang diselidik. Proses ini merangkumi kerja membuat laporan terhadap berbagai-bagai perspektif, mengetahui punca yang terlibat, dan menghasilkan pendapat umum. (Creswell, 2009).	Dalam kajian ini, penyelidik akan menganalisis data daripada pelbagai perspektif, mengenal pasti punca yang terlibat, dan melakarkan pandangan umum yang muncul dalam pembangunan dan penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat.
Kaya dengan Diskripsi Naratif (<i>Rich Naratif Descriptions</i>)	Perkataan dan gambaran digunakan untuk menyampaikan apa-apa yang telah dipelajari oleh penyelidik terhadap sesuatu fenomena. Deskripsi ini melibatkan konteks, peserta yang terlibat, dan aktiviti yang diminati. Tambahan pula, data dalam bentuk dokumen, nota bidang ' <i>field notes</i> ', temu bual, video, komunikasi elektronik, atau kombinasi daripada semua biasanya dimasukkan untuk menyokong dapatan kajian (Merriam, 2009). Deskripsi menangkap apa-apa yang diperhatikan dalam bentuk semula jadi. Tujuannya adalah untuk mendapatkan pemahaman yang lengkap terhadap latar dan mencerminkan tingkah laku manusia yang kompleks. (McMillan, 2008).	Dalam kajian ini, penyelidik akan menyampaikan data yang dikumpul dalam bentuk naratif secara mendalam.
Proses Orientasi (<i>Process Orientation</i>)	Penyelidik ingin melihat cara dan sebab tingkah laku wujud. Kaedah kualitatif melihat proses melalui tingkah laku yang muncul dan bukan hanya hasil atau produk. (McMillan, 2008).	Dalam kajian ini, penyelidik ingin melihat kepenggunaan modul berdasarkan retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat yang telah menggunakan modul penulisan karangan yang dibangunkan.

Kaedah kuantitatif. Selain kaedah kualitatif, kaedah kuantitatif juga dipilih untuk melaksanakan kajian ini. Menurut Mohamad Najib Abdul Ghafar (2009), kaedah kuantitatif berasaskan penetapan strategi, iaitu pemboleh ubah dimanipulasikan dalam situasi eksperimen (Gilbert & Pope, 1990; Denicolo, 1988). Penetapan dibuat untuk memperoleh data melalui penilaian objektif dan dapat digeneralisasikan kepada dunia luar. Strategi dirancang terdapat perubahan dalam bentuk kuantiti dan biasanya melibatkan saiz sampel yang besar agar generalisasi dapat dibuat terhadap populasi yang terlibat.

Menurut Creswell (2009), kajian kuantitatif menguji objektif teori dengan memeriksa perkaitan antara pemboleh ubah. Pemboleh ubah boleh dinilai melalui instrumen supaya data berangka boleh dianalisis dengan menggunakan prosedur statistik. Laporan akhir meliputi satu set struktur yang mempunyai pengenalan, literatur dan teori, kaedah, keputusan, dan perbincangan. (Creswell, 2008).

Kaedah ini dipilih dalam kajian ini berdasarkan kelebihan penggunaannya yang disenaraikan oleh Johnson dan Christensen (2004), iaitu menguji dan mengesahkan teori-teori yang telah dibentuk tentang cara dan sebab sesuatu peristiwa wujud, menguji hipotesis yang dibentuk sebelum data dikumpul, boleh membuat generalisasi terhadap hasil kajian apabila data berdasarkan saiz sampel secara rawak yang mencukupi, boleh membuat generalisasi terhadap hasil kajian apabila telah diaplikasikan dalam banyak populasi dan subpopulasi yang lain, dan berguna untuk mendapatkan data yang membenarkan ramalan kuantitatif dibuat. Penyelidik boleh membina satu keadaan yang menghapuskan pengaruh yang membaurkan banyak pemboleh ubah, membenarkan satu atau lebih kepercayaan menubuhkan hubungan sebab dan kesan. Pengumpulan data dengan kaedah kuantitatif adalah pantas (misalnya temu bual melalui telefon). Kaedah ini

memberikan daya yang tepat, kuantitatif, dan berangka. Analisis data memerlukan masa yang singkat. (menggunakan statistik ‘*software*’). Selain itu, hasil kajian adalah bebas daripada penyelidikan (misalnya statistik signifikan), mungkin mempunyai kredibiliti yang lebih tinggi dengan ramai orang yang berkuasa (misalnya pentadbir, ahli politik, orang yang mendana program), serta boleh digunakan untuk mengkaji jumlah orang yang ramai.

Kaedah gabungan (*mix method*). Kaedah gabungan antara kualitatif dan kuantitatif telah diaplikasikan dalam kajian ini. Hal ini disebabkan penyelidikan memerlukan data daripada kedua-dua kaedah untuk mencapai objektif kajian, iaitu Pembangunan dan Penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Menurut Wiersma dan Jurs (2009), kajian kaedah gabungan melibatkan penggunaan dua atau lebih kaedah dalam kajian yang sama. Kaedah gabungan melibatkan kedua-dua kaedah, iaitu kuantitatif dan kualitatif dalam satu kajian yang sama.

Tashakkori dan Teddlie (1998) menyatakan bahawa kaedah gabungan melibatkan gabungan komponen atau peringkat daripada kajian kualitatif dan kuantitatif (Johnson & Christensen, 2004). Punch (1998) telah menjelaskan rumusan yang dibuat oleh Bryman (1992) tentang kaedah penggabungan kaedah kualitatif dan kuantitatif. Menurut mereka, dari aspek logik ‘*triangulation*’, dapatan daripada satu kajian boleh disemak daripada kaedah yang lain. Misalnya, hasil dapatan daripada penyelidikan kualitatif boleh disemak melalui kajian kuantitatif. Tujuannya adalah untuk meningkatkan kesahihan dapatan kajian. Kaedah kualitatif memudahkan kaedah kuantitatif. Kaedah kualitatif membantu menyediakan maklumat latar belakang terhadap konteks dan subjek, merupakan sumber hipotesis, dan membantu pembinaan skala. Kaedah kuantitatif juga membantu kaedah kualitatif. Hal ini

bermakna kaedah kuantitatif membantu pemilihan subjek untuk penyelidikan kualitatif. Gabungan kedua-dua kaedah adalah untuk memberikan gambaran umum. Kaedah kuantitatif digunakan untuk mengisi jurang dalam kaedah kualitatif, misalnya penyelidik tidak mungkin berada lebih daripada satu tempat pada masa yang sama. Secara alternatifnya, semua isu adalah dipersetujui sama ada secara kualitatif atau kuantitatif.

Dari segi struktur dan proses, kaedah kuantitatif berkesan terhadap ciri-ciri struktur kehidupan sosial, manakala kajian kualitatif lebih menekankan aspek proses. Kelebihan bagi kedua-dua kajian boleh disatukan dalam satu kajian. Penyelidik dan perspektif subjek. Kajian kuantitatif biasanya didorong oleh pertimbangan penyelidik, sama ada kajian melihat perspektif subjek sebagai titik permulaan ataupun tidak. Penekanan ini akan dibawa bersama dalam satu kajian tunggal. Keluasan masalah '*problem of generality*'. Bukti kuantitatif membantu mengurangkan kenyataan yang tidak mungkin mengeneralisasi (dalam bentuk statistik) dapatan daripada kajian kualitatif. Kajian kualitatif membantu menginterpretasikan hubungan antara pemboleh ubah. Kajian kuantitatif membenarkan penyelidik membina hubungan antara pemboleh ubah, tetapi lemah dalam meneroka sebab terhadap hubungan. Kajian kualitatif boleh membantu menjelaskan faktor yang mendasari hubungan luas yang ditubuhkan. Selain itu, hubungan antara tahap makro dan mikro. Aplikasi kedua-dua kaedah memberikan makna terhadap jurang antara makro dengan mikro. Kajian kuantitatif memberikan skala besar, bentuk struktur terhadap kehidupan sosial. Manakala kajian kualitatif meneroka tahap, integrasi kaedah kualitatif dan kuantitatif diperlukan. Kaedah kualitatif dan kuantitatif adalah sesuai bagi tahap kajian '*longitudinal*' yang berbeza.

Menurut Johnson dan Christensen (2004), kelebihan kaedah bergabung ialah perkataan, gambaran, dan naratif boleh digunakan untuk memberi makna terhadap nombor. Nombor boleh digunakan untuk memberi ketepatan terhadap perkataan, gambaran, dan naratif. Kaedah gabungan menyediakan kelebihan kajian kuantitatif dan kualitatif. Penyelidik boleh menjana dan menguji '*grounded theory*'. Penyelidik boleh menjawab soalan kajian yang luas dan kompleks kerana penyelidik tidak terhad pada penggunaan satu kaedah atau pendekatan tunggal. Reka bentuk dua fasa urutan, keputusan daripada satu fasa boleh digunakan untuk meneroka dan memaklumkan tujuan dan reka bentuk terhadap komponen fasa dua.

Di samping itu, penyelidik boleh menggunakan kelebihan satu kaedah untuk mengatasi kelemahan kaedah lain dengan menggunakan kedua-duanya dalam satu-satu kajian. (ini merupakan prinsip pelengkapan), boleh memberikan bukti yang kukuh untuk satu kesimpulan melalui penumpuan dan sokongan terhadap keputusan (ini merupakan prinsip '*triangulation*'), memberikan wawasan atau '*insight*' dan pemahaman yang boleh dicicirkan apabila satu kaedah digunakan, serta boleh digunakan untuk meningkatkan generalisasi terhadap keputusan. Kajian kuantitatif dan kualitatif yang digunakan secara bersama dapat menghasilkan pengetahuan yang lengkap dan diperlukan untuk teori dan amalan.

Teknik Delphi. Teknik Delphi juga akan diaplikasikan dalam kajian ini. Teknik ini akan digunakan untuk mengumpul data yang relevan dalam pembangunan modul penulisan karangan. Teknik ini dipilih kerana dalam konteks Malaysia, ramai penyelidik telah menggunakan teknik Delphi dalam kajian mereka. Hal ini dikatakan demikian kerana teknik ini dapat memberikan maklumat yang amat berguna dan membantu penyelidik mencapai objektif kajian. Contoh kajian yang telah dibuat dengan menggunakan teknik ini ialah kajian yang dijalankan oleh Mohd Paris bin

Saleh (2005) yang bertajuk 'Jangkaan Masa Depan terhadap Aplikasi Teknologi dalam Pengajaran dan Pembelajaran Peringkat Menengah daripada Pandangan Pakar', kajian Azdalila Ali (2006) dengan tajuk 'Jangkaan masa depan kurikulum sekolah menengah: satu teknik Delphi dalam kalangan pengetua', kajian Rusilawati Otheman (2007) yang bertajuk '*Assessing Multidimensional Well-being Using Fuzzy Inference Systems*', kajian Chin Hai Leng (2009) yang bertajuk 'Pembangunan dan Penilaian Portal Pembelajaran Tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Dua', kajian Ahmad Sobri Shuib (2009) yang bertajuk 'Reka Bentuk Kurikulum M-pembelajaran Sekolah Menengah : teknik Delphi' dan kajian yang dijalankan oleh Norlidah Alias (2010) yang bertajuk 'Pembangunan Modul Pedagogi Berasaskan Teknologi dan Gaya Pembelajaran Felder-Silverman Kurikulum Fizik Sekolah Menengah'.

Teknik Delphi berasal pada tahun 1950-an sebagai nama kepada tentera udara satu projek tajaan oleh *Rand Corporation*. Delphi merupakan satu proses komunikasi kumpulan, iaitu ahli kumpulan tidak berinteraksi bersemuka tetapi melalui satu siri interaksi, iaitu pusingan soal selidik, iaitu mereka menerima maklum balas kawalan terhadap respons kumpulan. Ahli dalam kumpulan merupakan panel Delphi dan mereka dianggap sebagai pakar dalam isu yang dipertimbangkan. Delphi merupakan satu proses komunikasi kumpulan dengan maklum balas kawalan, tetapi tiada interaksi bersemuka antara ahli kumpulan.

Teknik Delphi merupakan proses struktur yang melibatkan pengumpulan dan mensintesis pengetahuan daripada satu kumpulan pakar. Teknik ini biasanya dilihat sebagai satu kaedah kajian kualitatif. Teknik ini menggunakan pandangan pakar untuk membina data kajian. Proses ini dan data yang diperoleh adalah subjektif. Teknik ini merumuskan data dan keputusan kuantitatif boleh diperoleh melalui kaedah objektif. (Wiersma & Jurs, 2009).

Wiersma dan Jurs (2009), teknik Delphi digunakan apabila situasi kajian pendidikan tidak dapat dimulakan melalui kaedah biasa. Hal ini melibatkan situasi kekurangan data. Delbecq, Van de Ven, dan Gustafson (1975), mendefinisikan teknik Delphi sebagai kaedah untuk permintaan sistematik dan pengumpulan pertimbangan dalam topik tertentu melalui satu set reka bentuk soal selidik yang teliti berselang dengan rumusan maklumat dan maklum balas terhadap pandangan yang diperoleh daripada respons sebelumnya.

Menurut Saedah Siraj (2008) dalam buku 'Kurikulum Masa Depan' menyatakan bahawa teknik Delphi ialah satu pendekatan untuk mendapatkan kesepakatan atau konsensus pendapat pakar mengenai masa depan tanpa sebarang pengaruh peribadi. Teknik Delphi mampu memperoleh konsensus pakar yang asli kerana mereka tidak pernah bertemu dan tidak berkenalan. Kesepakatan pakar dapat dicapai tanpa wujudnya pilih kasih, pengaruh, dan tekanan daripada mana-mana pihak.

Saedah Siraj (2008) telah merumuskan langkah-langkah yang diperlukan untuk melaksanakan teknik Delphi. Langkah pertama ialah memilih pakar atau sampel yang tepat dengan objektif kajian. Seterusnya, sekumpulan pakar akan menerima satu set soal selidik yang dihasilkan oleh penyelidik; soal selidik dijawab oleh sampel secara berasingan tanpa sebarang tekanan; soal selidik akan dipungut semula; dan penyelidik membuat rumusan terhadap jawapan-jawapan soal selidik daripada pakar-pakar; proses ini ialah Delphi Pusingan Satu. Selepas itu, keputusan-keputusan soal selidik akan diberikan kepada semua pakar sebagai peluang untuk membuat penilaian semula terhadap jawapan asal berdasarkan jawapan-jawapan pakar yang lain; proses ini dikenali sebagai Delphi Pusingan Kedua. Adakalanya soal selidik Delphi Pusingan Ketiga atau Delphi Pusingan Keempat akan dilaksanakan

oleh penyelidik sebelum melakukan pemprosesan data terakhir. Pelaksanaan soal selidik Delphi Pusingan dapat memberikan peluang kepada pakar untuk mempertahankan jawapan asal masing-masing ataupun mengubah pandangan untuk bersetuju dengan keputusan majoriti anggota kumpulan pakar yang lain; penyelidik harus mengkaji dan membincangkan semua cadangan dan bantahan daripada sampel dalam setiap pusingan untuk memastikan jawapan yang tepat dan pendapat daripada majoriti pakar diperoleh.

Wiersma dan Jurs (2009) telah menyenaraikan proses Delphi yang dikemukakan oleh Wilhelm (2001) seperti jadual yang berikut:

Jadual 3.5

Proses teknik Delphi

Proses Delphi	Keterangan
Definisi Soalan	Definisi soalan merupakan langkah awal dalam proses Delphi. Masalah kajian dikenal pasti dalam proses ini. Maklumat mengenai falsafah dan asas teoritikal terhadap masalah dikumpul dan disintesis sesuai dengan peredaran panel. Individu yang cenderung untuk menggunakan hasil penyelidikan boleh ditemu bual tentang apa-apa yang akan menjadi maklumat yang berguna. Maklumat boleh dinilai oleh panel, memberikan ' <i>insight</i> ' atau wawasan mereka, kritikan, dan komen lain yang relevan.
Pembentukan Panel Delphi	Tidak ada jumlah ahli panel yang spesifik untuk memenuhi semua kajian. Jumlah yang dicadangkan adalah antara 10 hingga 30 orang. Walau bagaimanapun, sesetengah kajian mungkin memerlukan jumlah yang lebih. Panel pakar membentuk responden terhadap soal selidik. Kriteria yang jelas harus ditubuhkan untuk keahlian panel dan pemilihan ahli panel harus dipatuhi. Pemilihan panel harus berdasarkan kriteria tertentu atau spesifik. Antara kriteria, kunci keperluan bagi keahlian panel ialah kepakaran dalam bidang yang ingin dikaji. Parente and Anderson-Parente (1987), mencadangkan 10 orang ahli panel merupakan jumlah yang

Jadual 3.4, sambungan

Proses Delphi	Keterangan
Soal selidik pusingan pertama: pertimbangan subjek awal (<i>Initial Subject Consideration</i>)	<p>minimum, bagi panel yang homogen 10 hingga 15 orang ahli adalah mencukupi. Delbecq et al., (1975) mencadangkan 25 hingga 30 orang ahli panel adalah bilangan maksimum. Penambahan jumlah panel akan meningkatkan tahap kebolehpercayaan.</p>
	<p>Penyelidik harus menghubungi ahli panel yang berpotensi secara individu untuk memastikan mereka bermotivasi secukupnya untuk berkhidmat dalam panel, dan mereka memahami komitmen tentang masa dan usaha yang diperlukan sebagai ahli panel. Setiap ahli yang berpotensi harus memberi khidmat dalam keseluruhan proses, yang mungkin melibatkan beberapa bulan. Perubahan antara ahli panel adalah tidak diingini, tetapi akan berlaku. Sebahagiannya boleh bertolak ansur untuk mengurangkan masalah yang akan timbul. Identiti ahli panel diketahui oleh pengkaji dan komunikasi memerlukan maklum balas individu. Identiti ahli panel adalah sulit dan respons mereka tidak dikongsi dengan ahli panel yang lain.</p>
Soal Selidik Pusingan Berikutnya dan Analisis Respons	<p>Pusingan soal selidik merupakan soalan ‘<i>open-ended</i>’ yang dihantar kepada ahli panel. Maklumat yang terkandung dalam soal selidik merangkumi latar belakang terhadap sesuatu isu, objektif, teori, masalah, dan penyelesaian yang berkaitan dengan masalah kajian. Asasnya, ahli panel diminta meluaskan data berdasarkan kepakaran. Respons daripada ahli panel akan digunakan untuk meneroka kandungan soal selidik yang seterusnya. Pada setiap pusingan soal selidik, ahli panel harus diberi panduan untuk melengkapkan tugas dan panduan untuk memberi respons. Jika perlu, ahli panel diberikan nombor telefon yang boleh dihubungi jika penjelasan diperlukan dalam proses tersebut.</p> <p>Soal selidik pusingan pertama harus memberikan idea yang substantif tentang masalah kajian. Respons daripada ahli panel berkaitan dengan pandangan dan konsep individu. Pandangan keseluruhan tentang masalah kajian harus meliputi respons daripada pusingan pertama. Skop ini melibatkan pandangan yang berbeza. Analisis respons daripada pusingan pertama memerlukan sintesis yang memberikan kandungan asas soal selidik yang berikutnya. Analisis tersebut harus memberikan maklum balas keseluruhan untuk soal selidik seterusnya yang merangkumi bahagian yang spesifik tentang penumpuan dan perbezaan,</p>

Jadual 3.4, sambungan

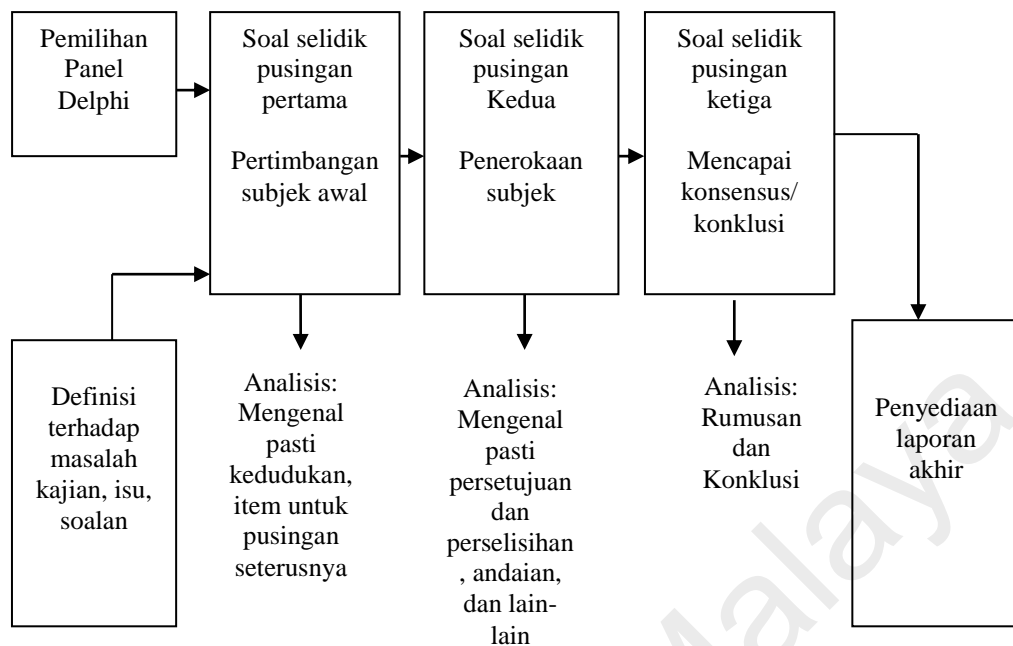
Proses Delphi	Keterangan
Soal Selidik Pusingan Kedua: Penerokaan Subjek	<p>iaitu bahagian respons yang disetujui dan tidak disetujui daripada pusingan pertama. Setiap soal selidik yang berikutnya dibina daripada respons sebelumnya dengan sintesis yang sesuai.</p> <p>Ahli panel memberi respons terhadap item yang spesifik. Kebiasaannya, mereka diminta untuk memberikan kadar dan pangkat terhadap item. Tugas memberikan kadar biasanya menggunakan Skala Likert. Pada setiap pusingan, pada keluasan yang sesuai, ahli panel diberikan rumusan terhadap respons individu mereka berbanding dengan respons kumpulan. Dengan cara ini, ahli panel dapat melihat titik persetujuan dan perselisihan dengan panel secara keseluruhannya. Mereka diminta untuk memberikan penjelasan terhadap bahagian yang tidak disetujui atau peluang untuk memperbaiki item berkenaan. Ahli panel boleh memberi ulasan lanjut tentang andaian mereka.</p> <p>Rumusan daripada respons dalam setiap pusingan melibatkan maklumat statistik. Hal ini bermakna min, median, dan ukuran kepelbagaian penarafan akan dikemukakan. Rajah, graf, dan carta boleh digunakan. Hal ini bukan sahaja memudahkan komunikasi keputusan, tetapi merangsang pemikiran responden tentang isu berkenaan. Dalam tahap ini, hanya ahli panel yang memberi respons terhadap soal selidik sebelumnya akan menerima soal selidik yang seterusnya. Perubahan antara ahli panel adalah tidak diingini. Oleh itu, usaha mendapatkan komitmen daripada ahli panel yang dipilih adalah penting. Data daripada soal selidik pusingan kedua dirumus dan disintesis bagi pusingan seterusnya. Prosedur yang sama digunakan misalnya analisis statistik.</p>
Soal Selidik Pusingan Ketiga: Pencapaian Konsensus atau Konklusi	<p>Pusingan ketiga biasanya merupakan pusingan terakhir. Oleh itu, kandungan soal selidik harus membentuk peringkat akhir bagi taraf dan pangkat. Setiap ahli panel harus memahami kedudukan mereka bagi setiap item berbanding dengan panel keseluruhan. Bagi ahli panel yang mempunyai respons di luar konsensus harus membuat justifikasi kedudukan mereka pada pusingan ketiga. Respons daripada soal selidik pusingan ketiga memberikan lakaran asas terhadap konklusi bagi masalah kajian. Titik penumpuan dan perbezaan yang muncul daripada Teknik Delphi dikenal pasti dan dijelaskan.</p>

Jadual 3.4, sambungan

Proses Delphi	Keterangan
Laporan Akhir	Laporan akhir merangkumi kesimpulan. Laporan akhir haruslah menyeluruh, menggambarkan masalah kajian, matlamat dan andaian, serta proses. Persembahan teks, statistik, dan grafik biasanya dimasukkan dalam laporan akhir. Penjelasan terhadap setiap persetujuan dan perselisihan adalah penting. Respons daripada ahli panel harus dikekalkan tanpa nama pada laporan akhir.

Wilhelm (2001) telah menjelaskan bahawa proses Delphi melibatkan tiga pusingan soal selidik. Pusingan tambahan boleh digunakan jika diperlukan. Bagi sesetengah kajian, soal dan isu telah dikenal pasti dengan mendalam oleh penyelidik, jadi pusingan pertama adalah tidak diperlukan, dan proses bermula dengan penerokaan soal selidik. Apabila selesai, proses ini dikenali sebagai Delphi ubah suaian (Wiersma dan Jurs, 2009).

Delphi melibatkan proses yang kompleks dalam komunikasi dan analisis. Delphi merupakan satu proses komunikasi yang tidak melibatkan interaksi bersemuka antara ahli panel. Rajah 3.4 yang berikut merupakan rumusan daripada Teknik Delphi.



Rajah 3.4. Carta Aliran Proses Delphi

Sumber. Dipetik daripada Wiersma dan Jurs, Edisi Ke-9 (2009) *Research Methods in Education : An Introduction* . United State of America: Pearson Education, Inc, ms. 318.

Wiersma dan Jurs (2009) menyatakan bahawa teknik Delphi memerlukan perhatian yang mendalam. Selepas masalah soalan dikenal pasti, pemilihan panel dilakukan, adalah penting untuk mendapatkan panel pakar yang sesuai. Masalah mungkin berlaku jika mendapat ahli panel yang tidak pakar dalam bidang yang dikaji. Kebiasaannya, pakar merujuk orang yang mempunyai kemahiran dan pengetahuan istimewa, boleh mengenal pasti masalah dalam bidang kepakaran, dan jika masalah berlarut, boleh mencadangkan penyelesaian. Pemilihan ahli panel adalah sangat penting. Ahli panel harus pakar dalam bidang yang dikaji, mereka harus komited untuk menyertai semua pusingan soal selidik. Kualiti respons soal selidik Delphi bergantung pada kecekapan ahli panel.

Menurut Wiersma dan Jurs (2009), perubahan panel merupakan masalah jika ahli panel tercicir selepas pusingan awal dan pusingan seterusnya. Ahli panel yang tercicir tidak boleh menyertai kumpulan semula jika mereka tertinggal dalam satu pusingan. Bakal panel harus dimaklumkan secara keseluruhan tentang magnitud tugas, tempoh anggaran, dan mereka adalah komited untuk melengkapkan tugas. Penyelidik yang melaksanakan Delphi mempunyai tanggungjawab utama dalam menjayakannya, iaitu daripada proses pemilihan panel sehingga penyediaan laporan.

Penilaian

Brinkerhoff et. al., (1983) menyatakan bahawa terdapat banyak taksiran dan maksud tentang penilaian berdasarkan tujuan penilaian dibuat. Kepelbagaian takrifan yang wujud adalah hasil daripada perbezaan piawai dalam usaha menilai. Menurut Tyler (1950), penilaian merupakan satu proses dalam memastikan pencapaian program. Suchman (1967) menyatakan bahawa penilaian digunakan untuk mengetahui kejayaan sesuatu program dari segi pencapaian matlamat dan objektifnya. Doll (1978) menyatakan bahawa penilaian sebagai usaha yang luas dan berterusan dalam meninjau implikasi daripada penggunaan kandungan dan proses pendidikan. Gronlund (1993) pula menyatakan bahawa penilaian merupakan proses bersistem untuk menentukan pencapaian objektif pengajaran dalam bidang pendidikan. Manakala Carey (1994) mentakrifkan penilaian merupakan proses menetapkan kualiti terhadap sesuatu perkara.

Menurut Stufflebeam (1986), penilaian adalah sangat mustahak kerana kekurangan dan kelebihan sesuatu program perlu dikenal pasti untuk tujuan penambahbaikan. Penilaian sentiasa dilaksanakan bersama-sama dengan kerja penambahbaikan dalam program tertentu. Fitzpatrick et al., (2004) mendefinisikan penilaian sebagai memberi identifikasi, mengesahkan, dan menggunakan kriteria

yang boleh dipertahankan untuk menentukan nilai objek yang sedang dinilai berdasarkan kriteria yang ditentukan. Tujuan penilaian latihan adalah untuk mengetahui kelemahan kandungan dan struktur agar penambahbaikan program latihan dapat dilakukan. Model Penilaian Kirkpatrick merupakan satu model penilaian yang terkenal bagi menilai program latihan. Bagi mereka, model ini adalah penting untuk memberikan gambaran dan huraian terhadap pelbagai soalan yang dikemukakan oleh penilai-penilai ketika penilaian berlangsung.

Kirkpatrick (1994) menyatakan bahawa penilaian ialah sains dan seni. Penilaian ialah pengetahuan yang teratur dan wujud dalam teori, konsep, teknik, dan prinsip bagi sains. Dari aspek seni, penilaian ialah penggunaan pengetahuan yang teratur berdasarkan keadaan sebenar untuk memperoleh keputusan secara praktikal seperti yang dikehendaki. Penilaian latihan ialah proses yang bersistem bagi mengutip dan membuat analisis terhadap informasi untuk menjelaskan dan menilai kelebihan sesuatu program. Tujuan penilaian latihan adalah untuk mengukuh dan menghakimi kelebihan sesuatu program latihan dan implikasinya kepada pengguna akhir.

Model penilaian Kirkpatrick. Model Penilaian Kirkpatrick telah dipilih untuk menilai modul penulisan karangan yang dibangunkan. Nadler (1983) menyatakan bahawa model sebagai jalan yang mengelakkan pemandu daripada mengalami kesesatan. Kirkpatrick telah memperkenalkan Model Penilaian pada tahun 1959 melalui artikel '*Technique for Evaluating Training Programs*' yang diterbitkan dalam jurnal '*American Society for Training and Development (ASTD)*'. Model Penilaian Empat tahap penilaian merangkumi reaksi, penilaian pembelajaran, penilaian tingkah laku, dan penilaian hasil. (Kirkpatrick, 1994). Model Penilaian Kirkpatrick merupakan kaedah penilaian yang berlandaskan matlamat (Eseryel, 2002).

Jadual 3.6

Pengaplikasian Model Penilaian Kirkpatrick dalam kajian

Penilaian	Keterangan	Pengaplikasian
Tahap 1 : Reaksi	<p>Menurut Kirkpatrick (1994), penilaian reaksi membuat ukuran tentang cara peserta program bereaksi. Beliau menamakannya sebagai kepuasan pelanggan. Instrumen yang digunakan dalam penilaian reaksi pada akhir program ialah soal selidik. Soalan-soalan yang lazim dikemukakan termasuk kaedah yang digunakan oleh pengajar, kesesuaian tajuk dan kandungan kursus dengan tugas, persepsi peserta terhadap nilai modul latihan, dan kebarangkalian kemahiran baharu yang diperoleh digunakan apabila bertugas.</p> <p>Penilaian reaksi penting dalam memberikan maklum balas yang membawa makna kepada kita untuk membuat penilaian terhadap sesuatu program. Komen dan cadangan daripada peserta program dapat menambah baik program pada masa hadapan. Penilaian ini memaklumkan peserta program bahawa jurulatih akan membantu mereka meningkatkan kualiti kerja dan jurulatih memerlukan maklum balas daripada peserta untuk menilai kecekapan mereka. Soal selidik reaksi dapat memberikan maklumat kuantitatif yang bermanfaat kepada sesiapa yang terlibat dalam program berkenaan. Soal selidik reaksi juga membekalkan</p>	<p>Dalam kajian ini, penilaian reaksi dijalankan pada penilaian sumatif. Penilaian ini dilaksanakan terhadap responden selepas modul penulisan karangan diimplementasikan dengan menggunakan soal selidik. Komponen yang dinilai merangkumi pengajaran guru, isi kandungan, dan cara persembahan modul.</p>

Jadual 3.6, sambungan

Penilaian	Keterangan	Pengaplikasian
	<p>maklumat kuantitatif yang boleh digunakan oleh jurulatih untuk meletakkan standard pencapaian bagi program akan datang.</p> <p>Kirkpatrick (1994) telah membekalkan petunjuk yang boleh diaplikasikan oleh pengkaji untuk memperoleh hasil yang maksimum daripada soal selidik. Penyelidik disyorkan untuk menetapkan perkara yang ingin diselidik, membentuk borang soal selidik mengikut skala Likert, komen, dan cadangan dalam bentuk tulisan digalakkan, memperoleh seratus peratus respons sebaik sahaja program latihan tamat, merangsang respons yang ikhlas, membentuk piawaian yang munasabah, reaksi diukur berasaskan piawaian dan tindakan susulan diambil, serta reaksi dengan cara yang relevan dikomunikasikan.</p> <p>Menurut Kirkpatrick (1994), reaksi perlu diukur dan senang dijalankan. Hal ini penting kerana keputusan yang diambil oleh pihak pengurusan tertinggi terhadap sesuatu program mungkin tidak tepat jika hanya berdasarkan apa-apa yang didengari. Oleh itu, perkara yang utama ialah mendapatkan data yang jelas tentang reaksi sebenar peserta. Penilaian reaksi yang melibatkan minat, perhatian, dan motivasi peserta membawa kesan terhadap proses pembelajaran.</p>	

Jadual 3.6, sambungan

Penilaian	Keterangan	Pengaplikasian
Tahap 2 : Pembelajaran	<p>Menurut Kirkpatrick (1994), terdapat tiga perkara yang diajar melalui program, iaitu pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Objektif penilaian pembelajaran bermaksud menentukan pengetahuan yang dipelajari, kemahiran yang dibangunkan atau ditingkatkan, dan perubahan sikap. Penilaian terhadap pembelajaran amat diperlukan kerana tiada perubahan tingkah laku tanpa pembelajaran. Kirkpatrick telah membekalkan garis panduan bagi penilaian pembelajaran, iaitu kumpulan kawalan digunakan jika sesuai, mengukur kemahiran dan / atau sikap, dan pengetahuan sebelum dan selepas program dikendalikan, ujian pensil dan kertas digunakan untuk mengukur sikap dan pengetahuan, ujian pencapaian digunakan untuk mengukur kemahiran, mendapatkan seratus peratus respons, dan dapatan penilaian bagi tindakan yang relevan boleh digunakan.</p> <p>Kirkpatrick (1994) menyatakan bahawa penambahan pengetahuan secara relatifnya mudah diukur sekiranya matlamat pembelajaran adalah untuk menambahkan pengetahuan. Penilaian ini menetapkan min bagi ujian tentang kandungan program sebelum dan selepas program dilaksanakan. Ujian pra adalah tidak perlu dilakukan jika pengetahuan merupakan sesuatu yang baharu. Sebaliknya, perbandingan ujian pra dengan ujian pasca diperlukan</p>	<p>Dalam kajian ini, penilaian tahap pembelajaran akan dilaksanakan dalam penilaian sumatif, iaitu sebelum dan selepas modul digunakan oleh responden. Dalam ujian pra dan ujian pasca, responden harus menulis karangan berkaitan dengan tajuk yang disediakan oleh penyelidik. Tujuan ujian dibuat adalah untuk membandingkan pencapaian murid-murid sebelum dan selepas penggunaan modul. Selain itu, responden juga diminta untuk menjawab soal selidik yang berkaitan dengan kemahiran menulis, KBKK, pembelajaran kolaboratif, dan bahan.</p>

Jadual 3.6, sambungan

Penilaian	Keterangan	Pengaplikasian
	<p>sekiranya teknik, konsep, dan prinsip yang mungkin telah diketahui dan diajarkan kepada peserta.</p> <p>Menurut Kirkpatrick (1994), ujian pensil dan kertas boleh digunakan untuk mengukur sikap. Soal selidik tentang sikap boleh dibentuk oleh pengkaji. Soal selidik yang merangkumi sikap yang seharusnya dimiliki oleh peserta selepas menghadiri program boleh dibentuk. Penyelidik perlu membuat perbandingan terhadap dapatan penilaian sebelum dan selepas program dilaksanakan, membuat keputusan terhadap perubahan yang wujud. Oleh itu, penyelidik perlu memastikan bahawa responden dapat menjawab soal selidik dengan ikhlas.</p> <p>Kirkpatrick (1994) mengatakan bahawa ujian pencapaian diperlukan kerana kemahiran boleh dipelajari. Ujian pra dan ujian pasca perlu dilaksanakan sekiranya peserta mungkin telah mempunyai sebahagian daripada kemahiran yang diajarkan. Ujian pasca diperlukan pada akhir program untuk mengukur tahap kemahiran yang telah dipelajari jika sesuatu yang baharu diajarkan.</p>	

Jadual 3.6, sambungan

Penilaian	Keterangan	Pengaplikasian
Tahap 3 : Tingkah Laku	<p>Menurut Kirkpatrick (1994), penilaian reaksi dan penilaian pembelajaran adalah lebih mudah jika dibandingkan dengan penilaian tingkah laku. Panduan yang disediakan ialah kumpulan kawalan digunakan jika sesuai, peruntukan masa yang relevan agar dapat mewujudkan perubahan tingkah, pengukuran dibuat sebelum dan selepas program dilaksanakan, soal selidik dan atau temu bual peserta, penyelia, orang bawahan dan siapa-siapa yang sentiasa memerhatikan tingkah laku peserta boleh diaplikasikan jika relevan, memperoleh seratus peratus respons atau pensampelan, mengulangi penilaian tingkah laku mengikut kesesuaian masa. Kos yang terlibat dan kelebihannya harus dipertimbangkan.</p> <p>Menurut Kirkpatrick (1994), penilaian tingkah laku menentukan perubahan tingkah laku hasil daripada sesuatu program. Hasil sesuatu program tidak boleh dijangkakan kecuali tingkah laku berubah secara positif. Dalam hal ini, perkara yang perlu ditinjau ialah perpindahan pengetahuan, kemahiran dan atau sikap yang telah dipelajari ke dalam kerja yang dijalankan. Proses penilaian tersebut adalah sukar dan kompleks.</p>	<p>Dalam kajian ini, penilaian tahap tingkah laku akan dilaksanakan sebelum dan selepas modul digunakan oleh responden. Instrumen soal selidik telah digunakan untuk mengumpul data. Komponen yang terlibat dalam penilaian tingkah laku ialah persepsi dan perasaan murid-murid terhadap modul yang telah dibangunkan. Penyelidik ingin memperoleh maklumat sama ada terdapat perubahan tingkah laku dalam jangka masa kajian dilaksanakan.</p>

Jadual 3.6, sambungan

Penilaian	Keterangan	Pengaplikasian
Tahap 4 : Hasil	<p>Menurut Kirkpatrick (1994), hasil wujud setelah sesuatu program dihadiri oleh peserta. Bagi ahli profesional yang terlibat dalam sesuatu program, pelaksanaan penilaian hasil merupakan cabaran yang paling besar. Program-program latihan yang melibatkan peningkatan kuantiti jualan, mengurangkan jumlah kemalangan dan kecacatan barangan adalah senang diukur. Namun, mutu, kepuasan, keberkesanan komunikasi, kepemimpinan, membuat keputusan, dan motivasi adalah susah diukur dan akan menghasilkan data yang tidak jelas.</p> <p>Kirkpatrick (1994) telah memberikan petunjuk untuk menjalankan penilaian hasil, iaitu kumpulan kawalan diaplikasikan jika sesuai, peruntukan masa yang relevan diberikan untuk mendapat hasil, pengukuran dibuat sebelum dan selepas program dilaksanakan, mengulangi penilaian hasil mengikut kesesuaian masa jika relevan, kos dan kelebihan perlu ditimbang, serta kepuasan terhadap petanda jika bukti adalah mustahil untuk diperoleh.</p>	<p>Dalam kajian ini, penilaian hasil dibuat selepas modul diimplementasikan. Soal selidik telah digunakan sebagai instrumen untuk mengumpul data. Komponen yang dinilai termasuk keputusan yang diperoleh berdasarkan retrospeksi responden. Penilaian tahap akhir ini adalah sangat penting. Hal ini disebabkan hasil penilaian dapat memberikan maklumat kepada penyelidik tentang kepenggunaan modul yang dibangunkan.</p>

Instrumen Kajian

Menurut Noraini Idris (2010), instrumen ialah alat misalnya ujian pensil dan kertas, borang soal selidik, atau skala pengkadaran yang digunakan untuk mengutip data. Dalam kajian ini, temu bual, soal selidik, dan dokumen analisis telah digunakan untuk mengutip data.

Temu bual separa berstruktur. Temu bual separa berstruktur merupakan antara instrumen yang digunakan dalam kajian ini. Temu bual separa berstruktur telah digunakan dalam fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk, fasa pembangunan, dan fasa penilaian hasil. Dalam fasa analisis keperluan, temu bual secara bersemuka dengan panel pakar telah dilaksanakan untuk memperoleh data bagi membangunkan modul penulisan karangan. Manakala temu bual bersemuka dengan panel penilai guru juga dibuat sebelum modul digunakan oleh murid-murid Tingkatan Empat. Tujuannya adalah untuk mengkaji kekuatan dan kekurangan modul. Pada peringkat penilaian sumatif, temu bual secara berkumpulan dengan responden dijalankan untuk menilai kepenggunaan modul yang dibangunkan.

Temu bual merupakan kaedah untuk mengutip data. Kaedah ini merangkumi aktiviti menyoal responden oleh pengkaji untuk memperoleh jawapan yang dikehendaki (Robson, 2002). Mathers et. al., (1998) dan Punch (2001) menyatakan bahawa pengkaji dapat mengenal pasti persepsi, pemahaman yang dicipta oleh responden, takrifan tentang keadaan, dan membina realiti dunia sebagaimana yang dialami dan dilihat oleh responden melalui temu bual (Noraini Idris, 2010, p. 317).

Menurut Robson (2002), soalan yang hendak dikemukakan kepada responden akan digubal terlebih dahulu bagi kaedah temu bual separa berstruktur. Aturan soalan, kaedah mengemukakan soalan, dan bentuk soalan bersifat tidak statik,

berdasarkan reaksi dan tindak balas yang diberikan oleh responden. Penjelasan yang diberikan serta pemilihan dan pengaturan soalan yang dikemukakan boleh diubah berdasarkan persepsi pengkaji mengikut apa-apa yang diperlukan atau relevan merupakan protokol bagi temu bual. Soalan yang difikirkan tidak relevan atau menambah soalan berdasarkan keperluan boleh dilakukan oleh penemu bual (Noraini Idris, 2010, p. 320).

Menurut Sulaiman Ngah Razali (1996), temu bual sesuai diaplikasikan terhadap peserta kajian yang tidak boleh membaca atau mempunyai kecerdasan terhad. Kelebihan temu bual ialah seseorang itu lazimnya lebih suka bercakap daripada menulis. Pengkaji senang memberikan penjelasan tentang tujuan sesuatu soalan untuk memperoleh jawapan yang tepat daripada responden. Kejujuran seseorang peserta kajian dalam memberikan jawapan dapat diperlihatkan melalui perbincangan berdepan. Selain itu, peserta kajian tidak dapat membuat pembetulan terhadap jawapan yang telah diberikan terdahulu jika soalan yang berikutnya boleh mendorong mereka mengubah suai jawapan yang telah diberikan.

Dalam kajian ini, temu bual separa berstruktur dipilih untuk mengumpul data kerana maklumat tambahan atau *emerge* dan maklumat lanjut yang berkaitan dapat diperoleh melalui soalan yang dikemukakan kepada responden. Noraini Idris (2010, p. 320) menjelaskan bahawa soalan susulan spontan dan terperinci ketika sesi temu bual separa berstruktur mengizinkan soalan balasan kepada reaksi responden terhadap soalan awal atau soalan yang dikemukakan terdahulu. Temu bual ini lebih fleksibel bagi pengkaji yang ingin atau perlu mengungkap kembali soalan dalam bentuk lain atau dengan menggunakan kata yang berbeza, dan soalan separa berstruktur yang disenaraikan sebelumnya membolehkan soalan seterusnya dikemukakan untuk memperoleh maklumat lanjut dengan lebih terperinci.

Dalam fasa 1: analisis keperluan, temu bual separa berstruktur dengan guru dijalankan untuk mengumpul data yang berkaitan dengan persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan serta amalan pengajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat, masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat, serta keperluan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Dalam fasa prareka bentuk dan prapembangunan, fasa 2: reka bentuk, dan fasa 3: pembangunan, temu bual separa berstruktur dengan 10 orang panel pakar dilaksanakan. Tujuannya adalah untuk mendapatkan maklum balas, pandangan, dan cadangan daripada panel pakar dalam proses pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Dalam fasa 5: penilaian pula, temu bual separa berstruktur dengan enam orang panel penilai guru dilaksanakan pada peringkat penilaian formatif. Penilaian formatif dilaksanakan untuk menilai kekuatan dan kekurangan modul yang dibangunkan sebelum diimplementasikan. Manakala temu bual separa berstruktur secara berkumpulan dengan 47 orang responden dilaksanakan untuk menilai kepenggunaan modul yang telah dibangunkan berdasarkan retrospeksi mereka pada peringkat penilaian sumatif.

Soal selidik. Soal selidik biasanya diaplikasikan untuk mengenal pasti sikap seseorang dengan menggunakan terbuka atau soalan bebas jawab, senarai semak, atau skala kadar. Kandungannya harus bersifat komprehensif, iaitu semua

punca wajib diambil kira dan merangkumi bahagian konsep yang ingin diukur merupakan perkara utama yang perlu diberikan tumpuan. Lazimnya, soal selidik digunakan untuk mengukur konsep tentang sikap, persepsi, pandangan, dan penjelasan latar belakang (Oppenheim, 1996). Persoalan yang ditanya merangkumi ‘apakah perasaan anda?’ (aspek afektif) dan bukannya ‘apakah yang anda tahu?’ (aspek kognitif) atau ‘apakah yang anda boleh lakukan?’ (aspek kecerdasan fizikal). Pendapat seseorang itu adalah berlainan dengan orang lain (Mohamad Najib Abdul Ghafar, 2009).

Selain temu bual, soal selidik juga digunakan dalam proses pengumpulan data dalam kajian ini. Soal selidik telah digunakan dalam fasa 1: analisis keperluan untuk mengumpul data yang berkaitan dengan persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat, serta keperluan murid-murid Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Dalam fasa Prareka bentuk dan Prapembangunan, fasa 2: reka bentuk, dan fasa 3: pembangunan, soal selidik telah dibangunkan pada Teknik Delphi pusingan satu hasil daripada temu bual separa berstruktur dengan panel pakar. Soal selidik telah dilaksanakan dengan panel pakar pada pusingan kedua dan pusingan ketiga untuk mendapatkan persetujuan dan konsensus terhadap semua item dalam pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

Dalam fasa 5: penilaian, soal selidik telah dibangunkan untuk mengumpul data daripada responden tentang kepenggunaan modul sebelum dan selepas modul diimplementasikan. Komponen yang dinilai merangkumi tahap reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil.

Penilaian formatif. Penilaian formatif merupakan antara komponen yang penting dalam kajian ini. Penilaian formatif membolehkan penyelidik mendapat maklumat yang bermanfaat dalam kajian ini. Penilaian merangkumi penilaian formatif dan penilaian sumatif (Bhasah 2003; Fitzpatrick et al. 2004; Scriven 1967; Tuckman 1999). Mengikut Scriven (1967), penilaian formatif dilakukan secara berterusan dengan tujuan memperbaiki atau mengenal pasti kekurangan yang terhasil semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

Menurut Tuckman (1999), penilaian formatif ialah penilaian dalaman terhadap sesuatu program yang dilaksanakan sebagai sebahagian daripada proses pembangunan. Penilaian formatif membuat perbandingan terhadap pencapaian peserta dengan objektif program. Pihak penganjur sesuatu kursus dapat mengetahui keberkesanan bahan-bahan yang digunakan dan mencadangkan perubahan ketika penilaian formatif dijalankan. Menurut Fitzpatrick et al., (2004), pembekalan maklumat bagi penambahbaikan program merupakan tujuan utama penilaian formatif. Menurut Nitko dan Brookhart (2011), penilaian mungkin atau tidak mungkin berlandaskan ukuran atau keputusan ujian. Penilaian mungkin berlandaskan pengiraan terhadap sesuatu perkara dengan menggunakan skala atau senarai semak.

Dalam kajian ini, penilaian formatif telah dilaksanakan sebelum modul penulisan karangan digunakan oleh responden. Panel penilai guru telah dibentuk untuk menilai modul yang dibangunkan dari aspek kekuatan dan kekurangan kandungannya. Instrumen yang digunakan ialah temu bual separa berstruktur.

Pandangan dan cadangan daripada panel penilai guru merupakan maklumat yang penting kepada penyelidik dalam kerja penambahbaikan modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

Penilaian sumatif. Menurut Scriven (1967), penilaian sumatif yang dijalankan pada akhir kursus atau program bertujuan untuk memperoleh informasi yang berkaitan dengan keberkesanan sesuatu kursus atau program. Tuckman (1999) juga menyatakan bahawa penilaian sumatif ialah cubaan bersistem untuk mengenal pasti pencapaian objektif sesuatu program berbanding dengan program pilihan atau tiada program dijalankan. Penilaian sumatif bertujuan untuk membandingkan dalam menilai sesuatu program secara menyeluruh. Menurut Fitzpatrick dan rakan-rakan (2004), penilaian sumatif memberikan informasi untuk urusan penghakiman terhadap pengubahsuaian, kesinambungan, atau pengembangan sesuatu program.

Penilaian Sumatif dilaksanakan oleh penyelidik selepas modul penulisan karangan diimplementasikan kepada responden. Menurut Lee Shok Mee dan Mok Soon Sang (1989), penilaian sumatif merupakan pengukuran tahap pencapaian objektif secara menyeluruh selepas satu peringkat pengajaran dan pembelajaran merupakan penilaian sumatif. Penilaian sumatif bermatlamat untuk menentukan pencapaian objektif pengajaran. Skop penilaian merangkumi sebahagian besar perkara dan kemahiran yang telah dipelajari.

Kamarudin Hj. Husin (1992), tujuan penilaian sumatif adalah untuk mengenal pasti tahap pencapaian keseluruhan murid-murid pada akhir sesuatu pelajaran. Tujuan utama penilaian sumatif adalah untuk memberikan gred atau markah kepada murid-murid agar mereka dapat membuat perbandingan markah dengan rakan-rakan yang lain dalam kumpulan mereka.

Dalam kajian ini, ujian pra bagi tahap penilaian pembelajaran dijalankan untuk menilai pembelajaran responden sebelum menggunakan modul penulisan karangan. Dalam ujian pra, responden diminta untuk menulis karangan berdasarkan soalan yang dikemukakan oleh penyelidik. Tambahan pula, penilaian tahap tingkah laku responden sebelum menggunakan modul juga dijalankan dengan menggunakan soal selidik. Seterusnya, penilaian tahap reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil dilaksanakan pada peringkat penilaian sumatif. Ujian pasca dijalankan selepas modul digunakan oleh responden. Responden diminta menulis karangan berdasarkan tajuk yang diberikan oleh penyelidik. Jawapan responden akan disemak, dinilai, dan dianalisis, dan dibandingkan dengan markah yang diperolehi daripada ujian pra. Temu bual separa berstruktur dijalankan untuk memperoleh data daripada responden tentang kepenggunaan modul yang dibangunkan.

Dokumen. Menurut Creswell (2008), dokumen dapat memberikan maklumat yang berguna bagi membantu penyelidik memahami sesuatu fenomena. Menurut Merriam (2009), dokumen merupakan sumber data yang baik. Dalam keadaan tertentu, dokumen merupakan sumber data yang paling baik bagi sesetengah subjek berbanding dengan pemerhatian atau temu bual. Banyak dokumen adalah mudah diakses, percuma, dan mengandungi maklumat. Dokumen boleh digunakan seperti data yang dikutip melalui pemerhatian dan temu bual. Data daripada dokumen boleh memberi informasi deskriptif, mengesahkan hipotesis yang baru muncul, mendahului kategori dan hipotesis baharu, memberi pemahaman sejarah, perubahan trek dan pembangunan, dan sebagainya. Kelebihan utama penggunaan bahan dokumentari adalah dari aspek kestabilan kerana data daripada dokumen adalah berunsur objektif dan tidak berubah. (p.155-156). Berdasarkan kelebihan

penggunaan dokumen tersebut, instrumen ini telah digunakan oleh penyelidik untuk triangulasi data.

Dalam kajian ini, buku latihan penulisan karangan dikumpul untuk melihat tahap penulisan responden pada peringkat analisis keperluan. Manakala huraian sukatan pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat, Rancangan Pelajaran Tahunan Bahasa Melayu Tingkatan Empat, dan buku teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat, dan skema pemarkahan penulisan karangan Bahasa Melayu SPM digunakan oleh penyelidik untuk mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan. Selain iitu, refleksi yang ditulis oleh responden bagi setiap modul juga dikumpul untuk dinilai dari aspek kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, dan cadangan penambahbaikan.

Kajian rintis. Dalam kajian Pembangunan dan Penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat ini, kajian rintis telah dilaksanakan. Menurut Mohd. Najib Abdul Ghafar (2003), kajian rintis dilaksanakan dengan tujuan untuk menentukan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen. Kajian rintis tidak perlu dilaksanakan sekiranya instrumen telah mempunyai kepastian sebenar dari aspek objektif, kesahan, kebolehpercayaan dan kepenggunaan. Keadaan ini jarang berlaku kerana pengkaji perlu mengenal ciri sampel yang memang berlainan daripada kajian lepas. Dengan itu, kajian rintis merupakan aktiviti yang penting bagi setiap kajian tinjauan. Kajian rintis juga digunakan untuk menguji kaedah yang paling baik untuk membentuk instrumen, mengenal sampel dan kesesuaian kaedah analisis. Dalam kajian ini, instrumen yang penting bagi kajian rintis ialah soal selidik. Kajian rintis dijalankan untuk menentukan kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik yang dibentuk berdasarkan matlamat mengikut fasa.

Kajian rintis soal selidik fasa 1: analisis keperluan. Kajian rintis analisis keperluan murid-murid telah dilaksanakan sebelum kajian sebenar. Tujuan kajian rintis dilaksanakan adalah untuk mengenal pasti kelemahan instrumen kajian yang telah dibangunkan oleh penyelidik. Kajian rintis ini membolehkan penyelidik mengubah suai item dalam soal selidik yang kurang sesuai atau kurang jelas.

Kajian rintis analisis keperluan murid-murid telah dilakukan oleh penyelidik di sebuah sekolah menengah. Seramai 30 orang murid Tingkatan Empat yang mempunyai latar belakang hampir serupa dengan sampel kajian terlibat dalam kajian rintis analisis keperluan. Mereka terdiri daripada sepuluh orang murid Melayu, sepuluh orang murid Cina, dan sepuluh orang murid India.

Hasil kajian rintis menunjukkan bahawa semua item bagi setiap bahagian mempunyai nilai alfa Cronbach lebih daripada 0.65. Oleh sebab setiap bahagian mempunyai kebolehpercayaan yang dapat diterima, maka tiada item yang perlu diubah suai atau digugurkan. Menurut Chua (2012), nilai alfa 0.65 hingga 0.95 dianggap sebagai memuaskan bagi kebolehpercayaan instrumen kajian yang menggunakan pekali alfa Cronbach. Keupayaan item yang terbentuk dalam instrumen untuk mengukur konsep dalam kajian adalah rendah sekiranya nilai alfa terlalu rendah. Manakala semua item adalah sama atau bertindih antara satu sama yang lain ditunjukkan oleh nilai alfa terlalu tinggi. Item yang bertindih tidak perlu digunakan dalam instrumen kajian.

Jadual 3.7

Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik Fasa 1: Analisis Keperluan Murid-murid Tingkatan Empat

Bahagian	Jumlah Item	Nilai Alfa Cronbach
(A) Pengetahuan tentang pembelajaran penulisan Karangan	4	0.815
(B) Pengalaman tentang pembelajaran penulisan Karangan	3	0.905
(C) Kemahiran Menulis Karangan	7	0.830
(D) Strategi Pengajaran Penulisan Karangan	15	0.715
(E) Bahan Bantu Mengajar	2	0.909
(F) Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif	5	0.733
(G) Pembelajaran Kolaboratif	5	0.828

Berdasarkan jadual di atas, ujian konsistensi dalaman menunjukkan bahawa semua bahagian melepasi nilai alfa Cronbach 0.65. Hal ini menunjukkan bahawa semua item mempunyai tahap kebolehpercayaan yang boleh diterima.

Kajian rintis soal selidik fasa 5: penilaian sumatif. Kajian rintis penilaian sumatif telah dilaksanakan terhadap 30 orang murid Tingkatan Empat di sebuah sekolah. Murid-murid yang dipilih mempunyai latar belakang yang hampir sama dengan sampel kajian yang dipilih dalam kajian sebenar. Mereka terdiri daripada sepuluh orang murid Melayu, 13 orang murid Cina, dan tujuh orang murid India. Responden yang dipilih untuk menjalankan kajian rintis adalah berbeza dengan responden kajian sebenar. Hasil kajian rintis menunjukkan bahawa semua item bagi setiap bahagian mempunyai nilai alfa Cronbach lebih daripada 0.65. Oleh sebab setiap bahagian mempunyai kebolehpercayaan yang dapat diterima, maka tiada item yang perlu diubah suai atau digugurkan.

Jadual 3.8

Ujian kebolehppercayaan instrumen soal selidik fasa 5: Penilaian Sumatif

Bahagian	Perkara	Jumlah Item	Nilai Alfa Cronbach
Reaksi	(A) Pengajaran guru	12	0.871
	(B) Isi Kandungan	16	0.886
	(C) Cara Persembahan	2	0.900
Pembelajaran	(A) Kemahiran menulis	12	0.867
	(B) Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	5	0.834
	(C) Pembelajaran kolaboratif	13	0.889
	(D) Bahan	2	0.882
Tingkah laku	(A) Persepsi	14	0.880
	(B) Perasaan	16	0.849
Hasil	(A) Keputusan	4	0.821

Berdasarkan jadual di atas, ujian konsistensi dalaman menunjukkan bahawa semua bahagian melepasi nilai alfa Cronbach 0.65. Hal ini menunjukkan bahawa semua item mempunyai tahap kebolehppercayaan yang boleh diterima.

Prosedur Penganalisisan Data

Dalam kajian Pembangunan dan Penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat ini, semua data yang diperoleh daripada soal selidik, iaitu daripada fasa prareka bentuk, fasa prapembangunan, fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk, fasa pembangunan, dan fasa penilaian telah dianalisis dengan menggunakan ‘*Statistical Package for the Sosial Science*’ (SPSS). Manakala data daripada temu bual dan dokumen telah dianalisis secara naratif. Laporan kajian dihasilkan berdasarkan semua data kualitatif dan kuantitatif yang telah dikumpul dan dianalisis.

Kesimpulan

Model Reka Bentuk Pengajaran, iaitu ADDIE telah digunakan dalam kajian Pembangunan dan Penilaian Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat. Prosedur pelaksanaan kajian dimulakan dengan fasa Prareka

bentuk dan Prapembangunan, fasa 1: analisis keperluan, fasa 2: reka bentuk, fasa 3: pembangunan, fasa 4: implementasi, dan seterusnya fasa 5: penilaian. Dalam kajian ini, kaedah penyelidikan gabungan '*mix method*', iaitu kaedah kualitatif dan kuantitatif termasuk teknik Delphi telah digunakan. Boleh dikatakan bahawa penggunaan kedua-dua kaedah yang saling melengkapi memudahkan penyelidik mencapai objektif kajian. Instrumen yang digunakan dalam mencapai objektif kajian termasuklah soal selidik bagi kaedah kuantitatif manakala temu bual separa berstruktur dan dokumen bagi kaedah kualitatif telah diaplikasikan untuk mengumpul data yang relevan dengan kajian.

Selain itu, Panel penilai guru telah dibentuk untuk menilai kekuatan dan kekurangan modul yang dibangunkan demi kerja penambahbaikan sebelum diimplementasikan kepada responden. Model Penilaian Kirkpatrick merupakan model yang dipilih untuk penilaian sumatif. Tahap penilaian yang terlibat ialah reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil. Penilaian tahap reaksi dan hasil dijalankan selepas modul diimplementasikan. Tahap pembelajaran dan tingkah laku dijalankan sebelum dan selepas modul digunakan. Selain itu, temu bual separa berstruktur secara berkumpulan dijalankan terhadap responden dengan tujuan memperoleh maklumat tambahan atau maklumat yang muncul tentang penggunaan modul.

Data yang dikumpul daripada fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk, fasa pembangunan dan fasa penilaian telah dikumpul dan dianalisis. Data daripada soal selidik telah dianalisis melalui SPSS. Manakala data yang diperolehi daripada temu bual dan dokumen telah dianalisis secara naratif. Akhirnya, laporan telah dibuat berdasarkan semua data yang telah dikumpul dan dianalisis.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

FASA 1: ANALISIS KEPERLUAN

Pengenalan

Bab ini menghuraikan dapatan kajian bagi Fasa 1: Analisis keperluan pembangunan Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu bagi Murid-murid Tingkatan Empat. Dapatan kajian bagi fasa 1 akan dibahagikan kepada dua bahagian. Bahagian satu membincangkan persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat, amalan pengajaran guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam penulisan karangan, serta masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat. Manakala bahagian dua membincangkan keperluan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan murid-murid Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Bahagian Satu

Perbincangan dapatan kajian dalam bahagian ini berdasarkan (1) persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, (2) persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat, (3) amalan pengajaran guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat

dalam penulisan karangan, dan (4) keperluan murid-murid Tingkatan Empat dan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Bahagian ini menjawab soalan kajian 1 dalam fasa 1: analisis keperluan iaitu:

2. Apakah persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan?

Persepsi murid-murid tingkatan empat. Bahagian ini membincangkan dapatan kajian bagi persepsi murid-murid Tingkatan Empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Kaedah kuantitatif dengan menggunakan soal selidik telah diaplikasikan oleh penyelidik untuk mendapatkan data tentang persepsi murid-murid Tingkatan Empat yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Sebanyak 325 orang murid Tingkatan Empat dari dua buah sekolah menengah telah dipilih melalui pensampelan bertujuan. Mereka terdiri daripada 137 orang murid Melayu, 168 orang murid Cina, 17 orang murid India, seorang murid Iban, seorang murid Kadazan, dan seorang murid Lundayeh.

Perbincangan dapatan kajian berdasarkan tema seperti yang berikut:

Jadual 4.1

Pengetahuan tentang pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Pengetahuan	Bilangan Murid	Peratus (%)
1	Menulis merupakan subkemahiran yang sangat penting dalam pembelajaran Bahasa Melayu.	296	91.1
4	Saya tidak membaca buku teks Bahasa Melayu yang dibekalkan oleh pihak sekolah.	275	84.6
2	Penulisan karangan Bahasa Melayu membantu saya menguasai mata pelajaran yang lain.	222	68.3
3	Saya tahu akan kriteria pemarkahan penulisan karangan.	174	53.5

Jadual 4.1 menunjukkan bahawa 296 orang murid Tingkatan Empat (91.1%) tahu bahawa menulis merupakan subkemahiran yang sangat penting. 275 orang murid (84.6%) tidak membaca buku teks Bahasa Melayu yang dibekalkan oleh pihak sekolah. 222 orang murid (68.3%) bersetuju bahawa penulisan karangan Bahasa Melayu membantu mereka menguasai mata pelajaran yang lain. Hanya 174 orang murid (53.5%) tahu akan kriteria pemarkahan penulisan karangan.

Jadual 4.2

Pengalaman tentang pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Pengalaman	Bilangan Muird	Peratus (%)
5	Menulis karangan merupakan kemahiran yang susah dikuasai.	287	85.5
6	Saya sukar untuk memperoleh sumber pembelajaran penulisan karangan.	140	43.1
7	Saya tidak pernah menggunakan modul dalam penulisan karangan.	115	35.4

Jadual 4.2 menunjukkan bahawa 287 orang murid (85.5%) bersetuju bahawa menulis karangan merupakan kemahiran yang susah dikuasai. 140 orang murid (43.1%) pula berasa sukar untuk memperoleh sumber pembelajaran penulisan karangan. Manakala terdapat 115 orang murid (35.4%) tidak pernah menggunakan modul dalam pembelajaran penulisan karangan.

Jadual 4.3

Kemahiran menulis karangan

No. Item	Kemahiran Menulis	Bilangan Murid	Peratus (%)
14	Saya menghafal frasa atau ayat yang menarik untuk digunakan dalam penulisan saya.	283	87.1
13	Saya menghafal contoh karangan untuk digunakan dalam penulisan saya.	237	72.9
8	Saya tahu akan proses penulisan karangan.	217	66.8
9	Saya mahir tentang teknik penulisan karangan.	141	43.4
10	Saya membuat kerangka karangan sebelum menulis karangan.	85	26.2
11	Saya menyemak dan mengedit karangan yang saya tulis sebelum hantar kepada guru.	67	20.6
12	Saya membuat pembetulan setelah karangan disemak oleh guru.	38	11.7

Jadual 4.3 menunjukkan bahawa 283 orang murid (87.1%) menghafal frasa atau ayat yang menarik untuk digunakan dalam penulisan mereka. 237 orang murid (72.9%) menghafal contoh karangan untuk digunakan semasa menulis karangan. 217 orang murid (66.8%) tahu akan proses menulis karangan. 141 orang murid (43.4%) mahir tentang teknik menulis karangan. Hanya 85 orang murid (26.2%) akan membuat kerangka karangan sebelum menulis karangan. 67 orang murid (20.6%) akan menyemak dan mengedit karangan yang ditulis sebelum hantar kepada guru. Manakala 38 orang murid (11.7%) akan membuat pembetulan setelah karangan disemak oleh guru.

Jadual 4.4

Strategi pengajaran guru

No. Item	Strategi Pengajaran	Bilangan Murid	Peratus (%)
26	Guru menyenaraikan isi-isi penting ketika mengajarkan karangan.	274	84.3
20	Guru mengajarkan penulisan karangan kepada saya dengan tujuan untuk menghadapi peperiksaan.	272	83.7
19	Guru mengajarkan pelbagai jenis karangan untuk menghabiskan sukatan pelajaran.	234	72.0
17	Guru mendedahkan pelbagai isu semasa / isu terkini kepada saya.	227	69.8
16	Guru mengaitkan pengetahuan saya dengan tajuk karangan ketika mengajar.	208	64.0
15	Guru mengaitkan pengalaman saya dengan tajuk karangan ketika mengajar.	175	53.8
25	Guru hanya memberikan fokus kepada tajuk karangan yang popular.	164	50.5
23	Guru berbincang tentang kesilapan yang dilakukan oleh murid-murid dalam penulisan.	158	48.6
22	Guru memberi komen terhadap hasil penulisan saya sama ada secara lisan atau tulisan.	135	41.5
28	Aktiviti menulis karangan yang dijalankan oleh guru menyeronokkan.	126	38.8
24	Guru berbincang tentang kesalahan yang dilakukan oleh murid-murid dalam penulisan.	125	38.5
27	Penerangan guru semasa mengajarkan penulisan karangan adalah susah difahami.	117	36.0
21	Guru menggunakan pelbagai kaedah semasa mengajarkan penulisan karangan.	103	31.7
29	Guru prihatin terhadap minat saya semasa aktiviti penulisan karangan dijalankan.	101	31.1
18	Guru menggunakan buku teks ketika mengajarkan penulisan karangan.	56	17.2

Berdasarkan jadual 4.4, 274 orang murid (84.3%) bersetuju bahawa guru akan menyenaraikan isi-isi penting ketika mengajarkan karangan. 272 orang murid (83.7%) bersetuju bahawa guru mengajarkan penulisan karangan supaya murid-murid dapat menghadapi peperiksaan. 234 orang murid (72.0%) bersetuju bahawa guru mengajarkan pelbagai jenis karangan untuk menghabiskan sukatan pelajaran. 227 orang murid (69.8%) bersetuju bahawa guru memberikan pendedahkan tentang pelbagai isu semasa atau isu terkini kepada murid-murid. 208 orang murid (64.0%)

bersetuju bahawa guru mengaitkan pengetahuan mereka dengan tajuk karangan ketika mengajar. 175 orang murid (53.8%) bersetuju bahawa guru mengaitkan pengalaman mereka dengan tajuk karangan ketika mengajar. 164 orang murid (50.5%) bersetuju bahawa guru hanya memberikan fokus pada tajuk karangan yang popular. 158 orang murid (48.6%) bersetuju bahawa guru berbincang tentang kesilapan yang dilakukan oleh mereka dalam penulisan.

Selain itu, sebanyak 135 orang murid (41.5%) bersetuju bahawa guru memberi komen terhadap hasil penulisan mereka sama ada secara lisan atau tulisan. 126 orang murid (38.8%) berpendapat bahawa aktiviti menulis karangan yang dijalankan oleh guru menyeronokkan. 125 orang murid (38.5%) bersetuju bahawa guru berbincang tentang kesalahan yang dilakukan oleh murid-murid dalam penulisan. 117 orang murid (36.0%) berpendapat bahawa penerangan guru semasa mengajarkan penulisan karangan adalah susah difahami. 103 orang murid (31.7%) bersetuju bahawa guru menggunakan pelbagai kaedah semasa mengajarkan penulisan karangan. 101 orang murid (31.1%) bersetuju bahawa guru prihatin terhadap minat mereka semasa aktiviti penulisan karangan dijalankan. 56 orang murid (17.2%) bersetuju bahawa guru menggunakan buku teks ketika mengajarkan penulisan karangan.

Jadual 4.5

Bahan bantu mengajar yang digunakan oleh guru

No. Item	Bahan Bantu Mengajar	Bilangan Murid	Peratus (%)
30	Guru menggunakan majalah, surat khabar, sumber daripada Internet, dan bahan-bahan lain ketika mengajarkan penulisan karangan.	161	49.5
31	Media pengajaran (komputer, projektor, televisyen, dan lain-lain) yang digunakan oleh guru membantu saya dalam penulisan karangan.	122	37.5

Berdasarkan jadual 4.5, 161 orang murid (49.5%) bersetuju bahawa guru menggunakan majalah, surat khabar, sumber daripada Internet, dan bahan-bahan lain ketika mengajarkan penulisan karangan. Manakala hanya 122 orang murid (37.5%) bersetuju bahawa media pengajaran (komputer, projektor, televisyen, dan lain-lain) yang digunakan oleh guru membantu mereka dalam penulisan karangan.

Jadual 4.6

Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif

No. Item	KBKK	Bilangan Murid	Peratus (%)
33	Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif adalah penting dalam penulisan karangan.	276	84.9
32	Karangan merupakan hasil daripada proses berfikir.	235	72.3
35	Saya tidak dapat memberikan tumpuan ketika menulis karangan.	131	40.3
36	Guru selalu mengemukakan soalan yang membolehkan saya berfikir secara kritis dan kreatif.	126	38.8
34	Saya tahu akan teknik berfikir secara kritis dan kreatif.	98	30.2

Berdasarkan jadual 4.6, 276 orang murid (84.9%) tahu bahawa kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif adalah penting dalam penulisan karangan. 235 orang murid (72.3%) tahu bahawa karangan merupakan hasil daripada proses berfikir. 131 orang murid (40.3%) tidak dapat memberikan tumpuan ketika menulis karangan. 126 orang murid (38.8%) berpendapat bahawa guru selalu mengemukakan soalan yang membolehkan mereka berfikir secara kritis dan kreatif. Hanya 98 orang murid (30.2%) tahu akan teknik berfikir secara kritis dan kreatif

Jadual 4.7

Pembelajaran kolaboratif

No. Item	Pembelajaran Kolaboratif	Bilangan Murid	Peratus (%)
40	Saya diberikan peluang untuk mengemukakan pendapat atau idea tentang isi karangan pada setiap waktu penulisan karangan.	181	55.7
38	Saya berbincang tentang isi karangan dengan guru sebelum mula mengarang.	159	48.9
39	Saya berkongsi maklumat dengan rakan semasa menulis karangan.	158	48.6
37	Saya berbincang tentang isi karangan dengan rakan sebelum mula mengarang.	143	44.0
41	Saya didedahkan teknik menulis karangan secara bekerjasama dalam bentuk kumpulan.	86	26.5

Berdasarkan jadual 4.7, 181 orang murid (55.7%) berpendapat bahawa mereka diberikan peluang untuk mengemukakan pendapat atau idea tentang isi karangan pada setiap waktu penulisan karangan. 159 orang murid (48.9%) berbincang tentang isi karangan dengan guru sebelum mula mengarang. 158 orang murid (48.6%) berkongsi maklumat dengan rakan semasa menulis karangan. 143 orang murid (44.0%) berbincang tentang isi karangan dengan rakan sebelum mula mengarang. Manakala 86 orang murid (26.5%) didedahkan teknik menulis karangan secara bekerjasama dalam bentuk kumpulan.

Bahagian ini menjawab soalan kajian 2a dalam fasa 1: analisis keperluan, iaitu:

2a. Apakah persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat?

Persepsi guru Bahasa Melayu tingkatan empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid tingkatan empat. Dapatan kajian daripada enam orang guru yang ditemu bual, seorang guru melalui perbualan telefon, dan tiga orang guru yang menjawab soalan temu bual

dalam bentuk naratif menyatakan bahawa pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan adalah sangat penting. Penulisan mempunyai kaitan yang sangat rapat dengan proses berfikir. Hal ini dikatakan demikian kerana penulisan merupakan hasil daripada proses berfikir. Murid-murid akan berfikir dahulu sebelum menulis. Buktinya, mereka dapat mengeluarkan idea dan mengembangkan idea semasa menulis. Kenyataan guru-guru berkenaan adalah seperti yang berikut:

“Menulis membantu dalam proses pemikiran sebab penulisan karangan merupakan hasil daripada pemikiran.” (F1Linda:B9-10)

“Penulisan ni melibatkan pemikiran murid. Dia berfikir dulu sebelum menulis.” (F1Rosman:B7-8)

Penulisan karangan merupakan subkemahiran yang paling tinggi dalam penguasaan sesuatu bahasa dan merupakan kemahiran yang paling sukar dikuasai jika dibandingkan dengan kemahiran mendengar, membaca, dan bertutur. Kemahiran menulis memperlihatkan tahap penguasaan bahasa seseorang. Kata guru-guru:

“Sebab menulis merupakan kemahiran yang paling tinggi dalam pembelajaran bahasa. Kemahiran menulis yang baik menunjukkan tahap penguasaan bahasa seseorang yang tinggi.” (F1Juminah:B3-5)

“Sebab penulisan karangan merupakan bahagian yang penting dalam pembelajaran bahasa tak kira apa bahasa pun, Bahasa Melayu, Inggeris, Cina, India dan sebagainya. Karangan ni susah dipelajari kalau kita banding dengan bertutur, mendengar, dan membaca.” (F1Mahani:B8-11)

Menurut guru-guru, pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan memerlukan teknik. Cikgu Razak berpendapat bahawa mengajarkan karangan ialah mengajarkan teknik menulis kepada murid-murid. Kata guru-guru:

“Menulis merupakan satu kemahiran yang penting dan memerlukan teknik.” (F1Linda:B7)

“Bagi saya mengajar karangan ialah mengajar teknik menulis.” (F1Razak:B80)

Terdapat guru yang berpendapat bahawa pengajaran dan pembelajaran penulisan adalah penting. Hal ini disebabkan kemahiran menulis merupakan antara kemahiran bahasa yang terkandung dalam sukatan pelajaran Bahasa Melayu dan merupakan komponen yang dimasukkan dalam peperiksaan. Kata guru-guru:

“Penulisan karangan ini salah satu aspek dalam sukatan. Salah satu kehendak peperiksaan.” (F1Masita:B3-4)

Penulisan karangan juga berkaitan dengan pengetahuan dan pengalaman hidup murid-murid. Murid-murid akan menulis berdasarkan pengetahuan yang sedia ada dan pengalaman hidup mereka dalam bentuk naratif. Hal ini disebabkan penulisan merupakan output murid-murid terhadap apa-apa yang dilalui dalam kehidupan seharian.

“Pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan membantu pelajar mengembangkan idea mereka dalam bentuk penulisan. Dan pelajar boleh kaitkan dengan pengalaman diri mereka, isu-isu yang mereka tahu dalam bentuk penulisan.” (F1Zaki:B8-11)

Menurut Cikgu Razak, pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan sebenarnya memberikan pendedahan kosa kata kepada murid-murid dalam pelbagai bidang. Penulisan karangan ini meliputi bidang yang luas, iaitu merangkumi sosial, ekonomi, dan melibatkan diri murid-murid. Secara langsungnya, pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan memberikan pengetahuan kepada murid-murid dari pelbagai aspek. Cikgu Mahani juga bersependapat dengan Cikgu Razak. Beliau mengatakan bahawa pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan membantu murid-murid menguasai bidang yang lain termasuk bidang pekerjaan apabila besar kelak. Murid-murid dapat mengaplikasikan kemahiran menulis dalam bidang pekerjaan. Kata guru-guru:

“Karangan ini sebenarnya memberikan pendedahan kepada murid dari segi kosa kata, kemudian dari segi bidang-bidang. Sebab karangan ni pelbagai bidang... tajuk... ada ekonomi... sosial, ada kaitan dengan murid itu sendiri. Berkaitan dengan masyarakat. Jadi, dia sebenarnya memberi input kepada murid-murid, maklumat dan input yang nama...pengetahuan.” (F1Razak:B10-16)

“...karangan ini juga membantu murid-murid menguasai bidang yang lain. Membantu murid-murid dalam bidang pekerjaan apabila besar kelak.” (F1Mahani:B12-14)

Ada guru-guru pula berpendapat bahawa penulisan karangan ini dapat menggalakkan pembacaan dalam kalangan murid. Pembacaan pula dapat meningkatkan kemahiran menulis kerana murid-murid dapat menggunakan peraturan bahasa yang betul melalui pemahaman mereka. Membaca dan menulis mempunyai hubungan yang rapat. Kita dapat menimba ilmu pengetahuan dalam pelbagai bidang melalui pembacaan hasil penulisan para penulis. Pembacaan pula dapat meningkatkan kemahiran menulis seseorang demi menghasilkan hasil penulisan yang berkualiti untuk dijadikan bahan bacaan kepada generasi akan datang. Kemahiran menulis dapat melahirkan individu yang kreatif dan bijak mengeluarkan idea. Kenyataan guru-guru berkenaan adalah seperti yang berikut:

“Mengarang juga membantu dan menggalakkan pembacaan murid-murid secara langsung. Sebab kalau murid-murid banyak membaca, dia boleh menulis. Jadi menulis tu penting sangat supaya lebih ramai penulis dapat menulis bahan bacaan yang berkualiti yang boleh jadi sumber bacaan generasi akan datang di samping meningkatkan budaya membaca kalau ada sumber yang baik.” (F1Jean:B14-26)

“Pembelajaran penulisan karangan akan melahirkan individu yang kreatif, bijak mengeluarkan pendapat dan menggunakan peraturan bahasa yang betul dalam penulisan.” (F1Shidah:B3-5)

“Kemahiran menulis dapat meningkatkan pemahaman.” (F1Linda:B11)

Selain membaca, menulis mempunyai hubungan yang rapat dengan kemahiran bertutur. Menulis merupakan bahagian yang penting dalam komunikasi. Cikgu Linda dan Cikgu Jean berpendapat bahawa murid-murid yang banyak membaca dapat mengaplikasikan apa-apa yang dibaca semasa berkomunikasi dengan orang lain. Cikgu Rosman pula menegaskan bahawa murid-murid yang boleh berkomunikasi dapat menulis karangan. Hal ini disebabkan murid-murid akan menulis apa-apa yang disebut.

“Membaca sangat membantu dalam komunikasi sebab kalau murid-murid banyak membaca, dia boleh menggunakan apa yang dibaca dalam komunikasinya. Kalau boleh berkomunikasi, dia boleh tulis dalam bentuk tulisan. Membaca sangat berkait dengan menulis dan bercakap.” (F1Jean:B26-29)

“Apa-apa yang ditulis akan disemak oleh guru. Kalau murid-murid baca semula hasil karangan yang disemak oleh guru, penguasaan bahasa mereka akan meningkat. Itu pun melalui bacaan juga. Sebab ada murid ni dia boleh menulis tetapi tak boleh bercakap. Ada pula sebaliknya, boleh bercakap tapi tak boleh menulis.” (F1Jean:B30-34)

“Saya percaya bila dia boleh bercakap dia boleh tulis. Sebab apa yang dia cakap itulah dia tulis.” (F1Rosman:B240-241)

Tambahan pula, menulis juga dapat membantu murid-murid menguasai mata pelajaran yang lain. Hal ini disebabkan kebanyakan mata pelajaran yang lain diajarkan dalam Bahasa Melayu. Murid-murid perlu menjawab soalan peperiksaan dalam Bahasa Melayu. Murid-murid yang dapat menulis Bahasa Melayu dengan baik membantu mereka menguasai mata pelajaran lain yang menggunakan Bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar. Kata Cikgu Linda:

“Kemahiran menulis membantu murid-murid menguasai bidang atau mata pelajaran yang lain. Sebab subjek sejarah, geografi, dan lain-lain menggunakan Bahasa Melayu, jadi kalau murid-murid boleh tulis Bahasa Melayu dengan baik secara automatiknya dia akan baik dalam subjek yang lain. Sebab mereka faham. Terutamanya dalam menjawab soalan peperiksaan bahagian subjektif.” (F1Linda:B12-17)

Bahagian ini menjawab soalan kajian 2b.1 dalam fasa 1: analisis keperluan, iaitu:

- 2b. Apakah amalan pengajaran guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam penulisan karangan?
- 2b.1. Apakah strategi, pendekatan, kaedah, dan teknik yang diaplikasikan oleh guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK?

Amalan pengajaran guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua guru mengajarkan penulisan karangan mengikut sukatan pelajaran tetapi tidak mengikut pengisian sepenuhnya. Guru-guru akan membuat pengubahsuaian dari aspek kandungannya mengikut keperluan murid-murid yang berbeza tahap penguasaan Bahasa Melayu. Kenyataan yang diberikan oleh guru-guru adalah seperti yang berikut:

“Ya, saya ikut. Tapi adakalanya membuat perubahan mengikut keperluan murid. Saya akan pilih tajuk yang sesuai untuk murid saya. Sebab tahap mereka berbeza. Ada yang pandai dan ada yang lemah.” (F1Linda:B19-21)

“Saya mengajar mengikut sukatan pelajaran dan berdasarkan tajuk dalam buku teks dan disesuaikan dengan isu semasa. Kerana pada masa ini soalan peperiksaan berdasarkan sukatan pelajaran dan buku teks.” (F1Shidah:B8-11)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua guru akan mengaitkan pengetahuan dan pengalaman murid-murid dengan tajuk semasa mengajarkan penulisan karangan. Guru-guru akan berbincang dengan murid-murid tentang perkara yang berlaku di sekeliling murid-murid atau isu semasa agar mereka lebih memahami tajuk. Proses ini dapat membantu murid-murid menjana idea semasa menulis karangan. Kenyataan tersebut dibuktikan dengan hasil perbualan seperti yang berikut:

“Saya akan kaitkan pengalaman dan pengetahuan mereka dengan tajuk. Saya akan bincang isu semasa atau perkara yang berlaku semasa yang ada kaitan dengan tajuk supaya mereka lebih memahami tajuk berkenaan. Sebab benda tu berlaku di sekitar mereka. Biasanya dalam set induksi atau perbincangan dalam kelas tentang isi umpamanya.” (F1Jean:B41-45)

“Saya bincang dengan mereka supaya mereka dapat idea dan boleh tulis karangan.” (F1Juminah:B10)

Guru-guru juga menggunakan teknik bercerita untuk mengaitkan pengetahuan dan pengalaman murid-murid tentang tajuk yang diajarkan terutamanya untuk memahamkan murid-murid yang lemah dari segi penguasaan bahasa. Dengan kata lain, guru terpaksa menggunakan bahasa yang mudah difahami dan tajuk yang biasa didengari oleh murid-murid lemah semasa mengajarkan penulisan karangan kepada mereka. Kenyataan ini dapat ditunjukkan melalui perbualan dengan Cikgu Masita.

“Kelas yang lemah. Kalau tajuk yang susah, dia orang susah. Jadi saya terpaksa skopkan pada tajuk yang *simple-simple* yang biasa dia orang dengar. Macam kemalangan jalan raya. Lepas tu kita kena bercerita dulu kemalangan tu macam mana. Jalan raya tu macam mana. Ada yang jalan raya pun tak tahu.”
(F1Masita:B87-93)

Guru sedar bahawa kemahiran bernilai tambah perlu diselitkan ke dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Apa-apa yang dipelajari di sekolah sebenarnya mempunyai kaitan dengan kehidupan harian murid-murid. Guru percaya bahawa murid-murid akan lebih memahami dan dapat menguasai sesuatu tajuk jika guru menceritakan perkara yang pernah dilalui oleh mereka. Pengalaman yang dialami oleh murid-murid akan membantu mereka dalam proses penulisan karangan berdasarkan kenyataan yang diberikan oleh Cikgu Razak seperti yang berikut:

“Dalam pendidikan disebut kemahiran bernilai tambah. Kontektual, apa yang murid-murid belajar di sekolah ada kena mengena dengan apa yang dia lalui dalam kehidupannya, bila kita cerita perkara yang murid-murid tak nampak. Tapi kalau kita cerita perkara yang realiti yang dilalui oleh mereka dan berdepan dengan perkara itulah dia lebih jelas, lebih faham.” (F1Razak:B37-49)

Guru akan mengaitkan pengetahuan dan pengalaman murid-murid dengan tajuk yang ingin diajarkan pada bahagian permulaan proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Misalnya, Cikgu Zaki akan mengaitkan isu-isu semasa dan pengalaman murid-murid dengan tajuk yang ingin diajarkan pada bahagian set induksi dan semasa penulisan isi karangan. Beliau akan memberikan contoh-contoh yang berkaitan dengan tajuk karangan kepada murid-murid semasa menghuraikan isi. Katanya:

“Dalam set induksi saya akan kaitkan isu-isu semasa untuk sesuatu yang berkaitan dengan pengalaman murid-murid itu kaitkan dengan tajuk kita kemudian barulah saya akan mula mengajar. Dan sewaktu saya mengajar mungkin dalam huraian situ saya akan kaitkan dan memberikan beberapa contoh yang berkaitan dengan tajuk itulah.” (F1Zaki:B30-34)

Ada pula guru yang mengaitkan pengetahuan dan pengalaman murid-murid dengan tajuk sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Cikgu Linda percaya bahawa dengan cara tersebut murid-murid akan lebih memahami tajuk. Murid-murid boleh mengaitkan perkara yang berlaku dalam kehidupan harian atau isu semasa dengan karangan. Mereka juga dapat memberikan contoh-contoh yang berkaitan dengan sesuatu isu yang dibincangkan dalam karangan. Kenyataan ini selaras dengan pendapat Cikgu Shidah, iaitu dengan pengalaman yang sedia ada, murid-murid dapat mengeluarkan idea. Manakala dengan pengetahuan yang ada, murid-murid lebih mudah mengembangkan isi karangan.

“Saya akan kaitkan pengetahuan dan pengalaman mereka semasa set induksi atau semasa murid-murid mencari isi-isi penting, dan semasa penutup. Sebab cara ini murid-murid lebih faham tajuk. Mereka boleh kaitkan perkara yang berlaku dalam kehidupan

harian atau isu semasa dengan tajuk karangan. Lepas tu mereka dapat bagi contoh-contoh yang berkaitan dengan tajuk.” (F1Linda:B24-28)

“Saya ingin murid-murid menggunakan pengalaman sedia ada mereka dalam mengeluarkan idea. Dengan pengetahuan yang ada, murid akan lebih mudah untuk mengembangkan isi karangan.” (F1Shidah:B14-16)

Berdasarkan data yang dikutip, kebanyakan guru mempunyai strategi pengajaran penulisan karangan yang hampir sama. Mereka masih mengamalkan strategi pengajaran yang berbentuk konvensional, iaitu lebih memusatkan guru daripada murid. Guru-guru mendominasi keseluruhan proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Murid-murid berperanan sebagai penerima maklumat yang aktif ekoran guru-guru yang proaktif untuk menyumbatkan pelbagai maklumat kepada mereka. Akhirnya, murid-murid akan memberi output berdasarkan sumber maklumat yang diberikan oleh guru. Misalnya kata Cikgu Rosman:

“Cikgu masih lagi terikat dengan sistem lama sebenarnya. Disumbatkan dimuatkan bakul... kemudian bakul tu *you* bawa balik awak telan awak keluarkan balik.” (F1Rosman:B201-220)

Dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, guru-guru akan memaklumkan tajuk karangan kepada murid-murid pada waktu pelajaran penulisan karangan. Hanya Cikgu Jean yang akan memaklumkan tajuk penulisan karangan kepada murid-muridnya pada satu hari atau dua hari sebelum waktu pelajaran penulisan karangan supaya murid-murid dapat membuat persediaan awal. Pada waktu pelajaran penulisan, guru-guru berkenaan akan menganalisis soalan dari segi tajuk, tema, dan fokus soalan bersama-sama dengan murid-murid supaya mereka tahu akan kehendak soalan. Ada juga guru yang akan memberikan gambar atau bahan pembelajaran supaya murid-murid mendapat gambaran dan lebih bersedia tentang tajuk yang dikemukakan. Selepas itu, murid-murid diberikan masa untuk mencari isi-isi penting. Guru-guru akan bersoal jawab dan berbincang jawapan

dengan murid-murid. Kadangkala murid-murid diminta untuk membuat pembentangan isi. Guru-guru akan mencatatkan isi-isi yang dibincang pada papan hitam. Akhirnya murid-murid akan menulis karangan yang lengkap. Kata guru-guru:

“Saya akan bagi tahu murid-murid saya tentang tajuk mungkin satu atau dua hari yang lepas supaya mereka boleh buat persediaan misalnya cari isi dulu di rumah dan sebagainya.” (F1Jean:B47-50)

“Saya akan maklumkan kepada murid-murid tentang tajuk, terangkan kehendak soalan. Murid-murid diberikan masa untuk menyenaraikan isi-isi penting. Saya akan bincang pengenalan, isi, dan kesimpulan bersama-sama dengan mereka, menyenaraikan isi-isi yang dibincang pada papan hitam. Sebab kalau tak tulis walaupun sudah bincang, tanya semula. Akhirnya tak boleh tulis. Isi tak cukup.” (F1Mahani:B24-31)

“Sebelum menulis karangan ni kita akan membincangkan tajuk secara umumlah. Mungkin bagi gambar ataupun bagi bahan ataupun bagi frasa-frasa tertentu supaya mereka dapat gambaran tentang satu tajuk tu sebelum kita ajar tajuk tu. Bagi skop-skop tertentu tentang tajuk. Mereka lebih bersedia. Dapatlah apa nak sampaikan. Apa cerita sebenarnya.” (F1Razak:B92-100)

Dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, Cikgu Zaki memberikan fokus kepada cara murid-murid menjana idea. Beliau menggunakan teknik penyoalan untuk membantu murid-murid mengembangkan isi. Teknik penyoalan yang beraras tinggi yang diaplikasikan oleh beliau jelas memperlihatkan penerapan KBKK dalam proses penulisan karangan. Selain itu, Cikgu Zaki juga menggunakan formula untuk mengajar murid-muridnya menulis perenggan isi. Beliau menggunakan ayat berinformasi dengan kata tanya seperti ‘mengapa’ dan ‘bagaimana’ untuk mengajar murid-muridnya menghuraikan isi, membina ayat contoh dengan contoh-contoh yang sesuai, dan ayat penegasan isi. Kata Cikgu Zaki:

“Saya lebih memberi tumpuan untuk cara murid-murid kembangkan isi, iaitu dari ayat isi kemudian jawab huraian isi. Huraian isi saya akan pecahkan kepada persoalan mengapa, bagaimana kemudian saya ajar ayat contoh. Ambil contoh yang berkaitan tentang isi kita, pokok isi kita. Kemudian ayat penegasan isi.” (F1Zaki:B44-49)

“Selalunya saya akan tanya persoalan sejauh manakah. Bila kita tanya soalan macam tu, murid-murid terpaksa fikir. Saya selalu minta murid-murid fikir dulu. Soalan tu memang beraras tinggi hanya beberapa orang yang pintar mampu jawab. Jawapan mereka pun bukan yang kita hendaki.” (F1Zaki:B135-149)

Guru-guru akan mengaplikasikan teknik pengajaran yang berbeza apabila berdepan dengan murid-murid yang pelbagai tahap keintelektualan. Misalnya, Cikgu Masita menggunakan soalan-soalan tahun lepas yang mempunyai kaitan dengan tema dalam buku teks untuk mengajar murid-muridnya. Beliau akan menyediakan kerangka karangan dan memberikan contoh karangan kepada murid-muridnya. Bagi murid-murid yang lemah, Cikgu Masita akan meminta mereka menyalin contoh karangan atau memberikan salinan contoh karangan kepada murid-murid untuk ditampal dalam buku karangan. Selepas itu, beliau akan berbincang dengan murid-murid daripada perenggan pendahuluan hingga perenggan penutup. Katanya:

“Ajar karangan susah sikit. Biasanya saya bagi soalan lepas tu tengok *syllabus* ada berkaitan dengan tema-tema buku teks. Saya bagi contoh karangan sendiri. Ataupun soalan yang ada rangka suruh dia orang tulis. Bagi kelas akhir, perkataan tak kenal, huruf dua tiga orang yang kenal. Satu ayat pun dia tak lepas.” (F1Masita:B13-23)

“Kalau ikut level SPM tu dia orang susah nak seimbang. Itu saya bagi contoh karangan suruh dia salin. Tapi saya rasa salin ni macam membazir masa. Salin dalam kelas. Lepas tu bagi dia orang tampal ke. Lepas tu kita bincang satu perenggan demi satu perenggan tu.” (F1Masita:B26-32)

Proses pengajaran dan pembelajaran ini kelihatan lebih memusatkan guru. Proses pembelajaran ini akan melahirkan murid-murid yang pasif. Mereka hanya berperanan sebagai penerima maklumat yang aktif. Hal ini terjadi demikian kerana semua bahan dan maklumat yang diperlukan dalam proses penulisan disediakan oleh guru. Malah keseluruhan proses pengajaran dan pembelajaran ini tidak menggalakkan KBKK kerana murid-murid yang lemah ini hanya didedahkan teknik

menyalin dan menampal contoh karangan. Mereka tidak didedahkan kemahiran berfikir dan kemahiran menulis karangan dalam proses pembelajaran.

Namun begitu, Cikgu Masita akan menggunakan teknik yang berbeza bagi murid-murid yang pandai. Bagi murid-murid yang pandai, beliau akan memberikan contoh karangan tetapi tajuk karangan yang perlu ditulis oleh murid-murid adalah berbeza. Murid-murid akan menjadikan contoh karangan tersebut sebagai panduan. Cikgu Masita akan berbincang tentang kerangka karangan dengan murid-murid. Beliau akan menyemak hasil kerja murid-murid mengikut perenggan. Katanya:

“Ikut pengalaman, pelajar baik boleh bagi contoh karangan. Tapi soalan berbeza. Contoh karangan tu dia tengok huraian, isi je. Lepas tu kita bincang dengan dia rangka karangan, isi pun dia orang bagi. Biasanya saya suruh dia orang buat pengenalan dulu lepas tu kita akan sama-sama *check* satu perenggan demi perenggan.” (F1Masita:B55-62)

Cikgu Razak menggunakan teknologi maklumat seperti *Facebook*, *Youtube*, dan laman sesawang semasa mengajar kerana beliau berpendapat bahawa murid-murid akan memperoleh maklumat dengan pantas. Murid-murid suka akan teknologi tersebut. Beliau juga akan memberikan contoh karangan kepada murid-murid yang pandai kerana mereka dapat mengingat glosari atau kosa kata tertentu untuk diaplikasikan dalam karangan. Bagi murid-murid yang lemah, Cikgu Razak meminta murid-muridnya menyalin contoh karangan. Katanya:

“Gunakan kaedah pengalaman berdasarkan cerita. Murid-murid lebih aktif atau lebih suka dengan gazet-gazet. Contohnya maklumat melalui perkongsian cerita dengan kawan.... *FB*, *Wechat* dan sebagainya. Mereka suka menghadap *Youtube*, menghadap internet, laman web. Jadi, kalau kita beritahu layari laman ni mereka bolehnya dan dapatkan maklumat. Dengan cepat sebenarnya.” (F1Razak:B52-59)

“Kelas-kelas hadapan biasanya kita bagi contoh karangan yang lengkap ataupun contoh karangan yang baik untuk mereka baca. Kerana mereka boleh mengingat dengan baiklah. Contoh glosari...kosa kata tu mereka boleh dapat kan. Kalau kelas-kelas hujung tu agak sukar. Walaupun kita suruh salin mereka kadang-

kadang tak dapat apa-apa sebenarnya. Mereka boleh salin.”
(F1Razak:B60-71)

Dalam proses penulisan ini, strategi yang diaplikasikan oleh Cikgu Razak memperlihatkan penerapan KBKK. Beliau akan meminta murid-murid menulis apa-apa sahaja yang terlintas dalam fikiran mereka. Murid-murid bebas menulis apa-apa sahaja berdasarkan pengalaman yang dilalui oleh mereka. Pada pendapat beliau, murid-murid dapat mencetuskan idea melalui pengalaman dan penghayatan terhadap sesuatu tajuk karangan. Katanya:

“Saya suruh murid-murid tulis apa sahaja pengalaman yang mereka tahu yang berkaitan dengan isu. Maksudnya tak terikat. Murid-murid boleh cerita apa sahaja yang mereka tahu tentang satu tajuk tu. Di situ membantu mereka untuk jana pemikiran.”
(F1Razak:B170-178)

“Menghayati tajuk tu. Macam mana ini berlaku pada diri mereka contohnya. Jadi mereka boleh, akan rasa, bila rasa, itulah perkara yang nak kita ceritakan. dapat idea daripada situ. Mencetuskan idea.” (F1Razak:B185-189)

Dalam proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan Tingkatan Lima, Cikgu Rosman akan memberikan fokus kepada bahagian penulisan. Cikgu Rosman berpendapat bahawa jika penulisan karangan diberikan fokus, murid-murid akan mendapat markah yang cemerlang. Pembelajaran penulisan karangan ini mengambil masa yang lama. Oleh itu, beliau mengajar murid-murid menulis karangan secara berperingkat. Beliau akan mengajar murid-muridnya membina perenggan pengenalan sehingga mahir sebelum perenggan seterusnya. Kata Cikgu Rosman:

“Sebenarnya kertas BM SPM fokus penulisan saja. Karangan *you* fokus, murid-murid memang cemerlang. Mengarang ini mengambil masa yang sangat panjang. Paling kurang enam bulan. *You* ajar 6 bulan karangan. Yang lain *you* tak usah fokus sangat. Dia daripada kecil kepada besar. Ajar tulis pengenalan saja. Sampai dia mahir.”
(F1Rosman:B107-115)

Bagi perenggan isi, Cikgu Rosman akan memberikan contoh frasa kepada murid-murid untuk memulakan setiap perenggan isi. Dalam membuat huraian isi, beliau mengajar murid-murid tentang perkara yang perlu ada dalam huraian isi misalnya perbandingan dan contoh. Beliau akan memberikan contoh kepada murid-muridnya supaya mereka mahir. Katanya:

“Isi saya ajar dia macam mana nak buat isi. Kalau saya mula isi satu senang saja, sebagai pembuka tirai perbincangan itu ayat isi satu saya. Isi kedua saya sebagai lontaran idea yang kedua, kalau isi terakhir saya saya mesti sebagai penutup tirai perbincangan.” (F1Roman:B115-118)

“Murid-murid dah mahir saya pergi yang kedua. Bagaimana nak huraikan isi. Huraian apa mesti ada. Saya ajar huraian mesti ada perbandingan, semua saya bagi contoh dalam kepala mesti set ada perkara itu. Dia dah mahir baru saya ajar macam mana nak buat kesimpulan.” (F1Rosman:B115-128)

Bagi bahagian kesimpulan, Cikgu Rosman akan memaklumkan perkara yang perlu dan yang tidak perlu dimasukkan ke dalam bahagian ini kepada murid-muridnya. Beliau akan memberikan contoh kosa kata mengikut kategori keluarga, masyarakat, dan media massa, serta contoh frasa yang menarik kepada murid-murid untuk diaplikasikan dalam karangan mereka. Beliau mendapati bahawa teknik ini membantu murid-muridnya untuk menguasai kemahiran menulis. Katanya:

“Apakah perkara yang mesti ada dalam kesimpulan. apa yang *you* jangan masuk dalam kesimpulan. Contoh *you* jangan masuk contoh dalam kesimpulan. Sebab contoh tu dalam isi. *You* jangan bagi pendapat dalam kesimpulan. Pendapat tu dalam isi. Jadi murid-murid tahu apa mesti ada.” (F1Rosman:B128-132)

“Saya ajar macam mana nak buat ayat menarik, kosa kata menarik. Saya pecah kosa kata tentang keluarga, masyarakat, media massa, saya bagi semua. Murid-murid dah ada dalam kepala kosa kata media masa, masyarakat, bahasa, keluarga. semua dah siap murid-murid boleh ambil.” (F1Rosman:B128-148)

Satu perkara yang amat memeranjatkan penyelidik ialah amalan membuat refleksi oleh Cikgu Rosman yang berpengalaman mengajar selama 25 tahun. Beliau akan melihat kelemahan pada diri dalam proses pengajaran penulisan karangan dan membuat pengubahsuaian berdasarkan keperluan murid-murid. Beliau menegaskan bahawa murid-murid tidak dapat menulis karangan jika hanya diberikan tajuk oleh guru. Dalam proses penulisan karangan ini, murid-murid memerlukan teknik daripada guru. Jika murid-murid dipaksa menulis tanpa sebarang pengajaran, mereka akan menulis sembarangan, asalkan tugas dihantar mengikut arahan guru. Beliau juga menegaskan bahawa kemahiran menulis karangan harus mula diajarkan kepada murid-murid sejak tingkatan satu.

“Bila saya tengok di mana kelemahan saya mengajar. Kelemahan saya ialah saya bagi tajuk saya suruh dia buat. Memang tak boleh buat. Kalau buat pun dalam keadaan terpaksa. Gulung-gulung sikit cukup hantar. Sampai hujung tahun macam tu masalah tak selesai. Itu patut dah mula *form 1*.” (F1Rosman:B145-167)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa lima daripada sepuluh orang guru pernah meminta murid-murid yang lemah menghafal contoh karangan untuk ditulis dalam ujian dan peperiksaan. Guru-guru berkenaan berpendapat bahawa teknik hafalan ini membantu murid-murid yang lemah untuk menjawab soalan peperiksaan. Hal ini disebabkan mereka tidak menguasai kemahiran menulis. Teknik ini yang dapat membantu mereka memperoleh markah bahasa sekiranya mereka tidak menjawab mengikut kehendak soalan. Bagi murid-murid yang pandai, mereka diminta untuk menghafal frasa yang menarik dan kata-kata hikmat agar dapat digunakan dalam penulisan mereka.

Guru-guru akan menyediakan kerangka menulis pendahuluan, isi, dan penutup untuk murid-murid. Kerangka karangan ini boleh digunakan oleh murid-murid untuk menjawab soalan peperiksaan. Murid-murid yang lemah diminta untuk

menghafal kerangka karangan tersebut untuk menjawab soalan peperiksaan dengan hanya menukar kata kunci atau perkataan. Bagi murid-murid yang pandai, mereka boleh menghafal kerangka karangan tersebut sebagai panduan atau membuat pengubahsuaian untuk digunakan dalam peperiksaan. Kata guru-guru:

“Cikgu buat rangka karangan pendahuluan, isi dan penutup. Minta pelajar hafal. Mereka boleh gunakan rangka tu untuk menjawab soalan peperiksaan. Mereka hanya perlu menukar kata kunci atau beberapa kata yang dikosongkan dalam rangka karangan. Tapi mereka tak boleh buat.” (F1Mahani:B136-142)

“Murid-murid lemah langsung tak boleh menulis dalam ujian atau peperiksaan. Jadi untuk membantu mereka lulus dalam peperiksaan, saya terpaksa meminta mereka hafal contoh karangan. Sebab dalam SPM murid-murid yang jawab terpesong akan dinilai, diberi markah minima bahasa.” (F1Mahani:B113-123)

“Bagi murid-murid yang lemah saya akan reso atau fotostat contoh karangan, meminta murid-murid menghafal perenggan yang menarik dan tambah sedikit ayat sendiri atau buat sedikit pengubahsuaian supaya mereka dapat gunakan dalam karangan mereka. Bagi pelajar yang lemah sangat mereka akan hafal karangan yang lengkap. Sebab mereka memang tidak boleh menulis.” (F1Linda:B38-42)

Empat orang guru akan meminta murid-murid menghafal kosa kata, ungkapan atau frasa yang menarik, dan kata-kata hikmat daripada contoh karangan tetapi bukannya menghafal satu karangan yang lengkap. Guru-guru akan menilai dahulu kualiti contoh karangan yang dipilih sebelum meminta murid-murid menghafal. Guru-guru berpendapat bahawa teknik hafalan diperlukan sebab ungkapan yang menarik tidak boleh dicipta. Kata guru-guru:

“Kalau karangan cemerlang, gaya bahasa, pengolahan menarik, huraian isi mantap, jelas, dan matang kita rasa karangan tu kalau murid-murid hafal boleh aplikasikan dengan bentuk karangan yang sama yang mungkin keluar dalam peperiksaan saya meminta mereka hafal. Bukan semua. Unsur-unsur, frasa-frasa, kosa kata yang luas menarik mereka boleh pakai dalam karangan mereka.” (F1Zaki:B67-77)

“Saya bagi contoh karangan suruh mereka baca dan telitikan rangka karangan. Mereka mesti hafal rangka tu. Tengok pemerenggan, mereka boleh belajar. Saya bertanya soalan supaya mereka dapat idea dan boleh guna untuk karangan mereka. Tengok orang tulis isi, buat huraian, bahasanya dan sebagainya. Murid-murid lemah saya minta mereka hafal ayat.” (F1Jean:B97-104)

“Ungkapan menarik tu memang murid-murid perlu hafal. Sebab dia tak boleh dicipta.” (F1Razak:B74-76)

Cikgu Shidah pula tidak pernah meminta murid-muridnya menghafal contoh karangan. Berdasarkan pendapat beliau, karangan murid-murid akan hilang kesinambungan idea sekiranya mereka terlupa akan bahagian karangan yang dihafal. Cikgu Shidah meminta murid-muridnya memahami gaya penulisan dan cara pengembangan idea daripada contoh karangan agar boleh diaplikasikan dalam penulisan mereka. Namum begitu, Cikgu Shidah mempunyai pendapat yang sama dengan Cikgu Razak, iaitu mereka bersetuju bahawa teknik menghafal contoh karangan ini sesuai diaplikasikan bagi murid-murid yang lemah untuk lulus dalam peperiksaan.

“Sekiranya murid menghafal contoh karangan, murid tersebut tidak dapat menulis karangan dengan baik kerana kadangkala murid terlupa beberapa bahagian karangan tersebut. Hal ini menyebabkan karangan yang ditulis tidak ada kesinambungan idea dan sebagainya.” (F1Shidah:B25-28)

“Saya meminta murid memahami gaya penulisan dan pengembangan idea contoh karangan yang cemerlang supaya dapat diaplikasikan dalam penulisan mereka. Teknik menghafal contoh karangan sesuai bagi murid yang sangat lemah, tiada peluang untuk lulus dalam penulisan karangan.” (F1Shidah:B28-31)

Guru-guru sedar dan faham bahawa mengajarkan teknik atau kemahiran menulis kepada murid-murid adalah lebih penting berbanding dengan teknik hafalan. Bahagian yang boleh dihafal ialah ungkapan yang menarik, kosa kata, dan kata-kata hikmat. Namun, satu cabaran kepada guru, iaitu adakan cara yang sesuai dan boleh

membantu murid-murid untuk menjawab soalan peperiksaan SPM terutamanya bagi murid-murid yang lemah kalau bukan teknik hafalan. Kata guru-guru:

“Oh... tidak sebab belajar menulis ni tak boleh hafal semua. Menulis memerlukan teknik. Yang boleh hafal frasa yang menarik, kosa kata, dan kata-kata hikmat.” (F1Rosman:B18-20)

“Bagi saya mengajar karangan ialah mengajar teknik menulis. Kemahiran menulis sangat penting berbanding dengan kita hafal. Sebab sekarang orientasi peperiksaan, bentuk jawapan hafalan pun tidak dinilai seperti dulu. Kita boleh nilai dari segi bahasa. Sekarang pencapaian minima dia letak kalau pelajar itu hafal. Bagi murid-murid yang lemah. Cabaran itulah.” (F1Razak:B80-86)

Penggunaan modul dalam pengajaran penulisan karangan. Dapatan kajian mendapati bahawa sembilan daripada sepuluh orang guru pernah menggunakan modul dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Namun begitu, guru-guru hanya memilih bahagian tertentu daripada modul penulisan karangan untuk digunakan dalam pengajaran mereka. Berdasarkan pendapat guru-guru, pengisian modul yang sedia ada adalah tidak sesuai digunakan untuk tahap penguasaan Bahasa Melayu murid-murid yang berbeza. Kata guru-guru:

“Pernah, tapi tak pakai semua. Dalam tu semua contoh karangan. Saya pilih beberapa tajuk dan fotostat untuk pelajar saya. Tak sesuai untuk semua murid-murid sebab tahap berbeza.” (F1Zaki:B198-200)

“Saya hanya pilih tajuk-tajuk tertentu untuk kelas tertentu. Sebab modul tu tak sesuai untuk tahap semua murid yang berbeza. Tahap mereka jauh berbeza. Jadi, saya guna sebahagian sahaja. Sebab, modul tu sesuai untuk murid-murid GALUS sahaja. Nak bantu pelajar lulus dalam peperiksaan. Murid-murid yang *ok* tak sesuai.” (F1Mahani:B154-159)

Cikgu Razak menggunakan modul penulisan karangan yang disediakan oleh Pejabat Pendidikan Daerah dan Persatuan Guru Cemerlang. Pada pendapat beliau, modul dapat membantu guru dari segi penyampaian maklumat dalam proses pengajaran dan membantu murid-murid dalam pembelajaran penulisan karangan. Katanya:

“Saya guna modul daripada PPD, guru cemerlang. tak sepenuhnya. Modul memudahkan cikgu, memudahkan saya sendiri untuk menyampaikan maklumat tu. Murid-murid pun tahu apa yang mereka tulis. Selalu masalah nak tulis panjang-panjang. Kalau kita tahu ayat apa yang nak tulis, kita boleh tulis panjang-panjang. Modul membantu, lebih jelaslah maknanya.” (F1Razak:B124-144)

Dua orang guru sahaja yang menyediakan modul sendiri untuk mengajarkan penulisan karangan kepada murid-murid. Cikgu Rosman menyediakan modul untuk mengajar murid-murid membina perenggan pendahuluan, isi, dan penutup. Cikgu Masita pula memberikan contoh karangan kepada murid-muridnya. Kata guru-guru:

“Saya pakai modul saya sendiri. Saya ajar cara bina perenggan pendahuluan, isi, dan penutup.” (F1Rosman:B260-261)

“Modul tak ada. Saya buat sendiri je. Tak buat modullah. Maksudnya saya buat dalam bentuk contoh karangan.” (F1Masita:B327-328)

Cikgu Jean pula tidak memakai modul semasa mengajarkan penulisan karangan kerana beliau berpendapat bahawa kandungan modul yang sedia ada adalah tidak sesuai untuk diaplikasikan kepada murid-muridnya. Katanya:

“Saya pernah lihat kawan saya pakai tapi di sekolah lain bukan di sekolah saya. Saya tak pakai. Sebab modul yang disediakan oleh pihak tertentu, ada yang isi tempat kosong, ada yang bagi contoh karangan yang baik, kemudian dibukukan, ada yang ajar bina ayat, lengkapkan perenggan tertentu, pada saya tidak sesuai.” (F1Jean:B202-207)

Bahagian ini menjawab soalan kajian 2b.2 dalam fasa 1: analisis keperluan, iaitu:

2b.2. Adakah kaedah pembelajaran kolaboratif diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu?

Pengintegrasikan KBKK dalam proses pengajaran penulisan karangan melalui pembelajaran kolaboratif. Hasil kajian daripada sepuluh orang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat mendapati bahawa semua guru pernah mengintegrasikan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam proses pengajaran penulisan karangan melalui pembelajaran kolaboratif. Namun begitu,

kaedah pembelajaran kolaboratif kurang diberikan penekanan dan jarang diaplikasikan dalam proses pengintegrasian kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam penulisan karangan. Kata guru-guru:

“Kaedah kolaboratif, kerja berkumpulan jarang diaplikasikan dalam bilik darjah.” (F1Juminah:B39)

“Kurang memberi penekanan.” (F1Zaki:B166)

Rumusan tentang analisis persepsi guru Bahasa Melayu tingkatan empat. Secara keseluruhannya, dapatan kajian persepsi guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat dan amalan pengajaran guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam penulisan karangan dapat dirumuskan seperti yang berikut:

2a. Persepsi guru Bahasa Melayu tingkatan empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid tingkatan empat. Semua guru bersetuju bahawa pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan mempunyai kaitan dengan proses berfikir. Murid-murid akan berfikir sebelum menulis. Penulisan karangan merupakan subkemahiran yang paling tinggi dalam penguasaan sesuatu bahasa dan merupakan kemahiran yang paling sukar dikuasai berbanding dengan kemahiran mendengar, membaca, dan bertutur. Pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan memerlukan teknik. Kemahiran menulis merupakan antara kemahiran bahasa yang terkandung dalam sukatan pelajaran Bahasa Melayu dan dimasukkan dalam peperiksaan. Selain itu, penulisan karangan berkaitan dengan pengetahuan dan pengalaman hidup murid-murid. Murid-murid akan menulis berdasarkan pengetahuan yang sedia ada dan pengalaman hidup mereka dalam bentuk naratif atau dalam bentuk tulisan.

Pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan sebenarnya memberikan pendedahan kosa kata kepada murid-murid dalam pelbagai bidang. Secara langsungnya, pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan memberikan pengetahuan kepada murid-murid dari pelbagai aspek. Pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan membantu murid-murid menguasai bidang yang lain. Pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan juga membantu murid-murid dalam bidang pekerjaan apabila besar kelak. Penulisan karangan ini dapat menggalakkan pembacaan dalam kalangan murid. Pembacaan pula dapat meningkatkan kemahiran menulis kerana murid-murid dapat menggunakan peraturan bahasa yang betul melalui pemahaman mereka.

Menulis mempunyai hubungan yang rapat dengan kemahiran bertutur. Menulis merupakan bahagian yang penting dalam komunikasi. Tambahan pula, menulis juga dapat membantu murid-murid menguasai mata pelajaran yang lain. Hal ini disebabkan kebanyakan mata pelajaran yang lain diajarkan dalam Bahasa Melayu. Murid-murid perlu menjawab soalan peperiksaan dalam Bahasa Melayu. Murid-murid yang dapat menulis Bahasa Melayu dengan baik membantu mereka menguasai mata pelajaran lain yang menggunakan Bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar.

2b.1. Amalan pengajaran guru Bahasa Melayu tingkatan empat dalam penulisan karangan. Sukatan pelajaran merupakan panduan kepada guru-guru dalam mengajarkan penulisan karangan kepada murid-murid. Namun begitu, guru-guru akan membuat pengubahsuaian berdasarkan keperluan murid-murid yang berbeza. Guru-guru akan mengaitkan pengetahuan dan pengalaman murid-murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Guru-guru akan menggunakan teknik perbincangan dan penceritaan untuk mengaitkan perkara yang berlaku di sekeliling murid-murid atau isu semasa dengan tajuk karangan. Guru akan

menggunakan teknik yang berbeza untuk mengajarkan penulisan karangan bersesuaian dengan tahap penguasaan murid-murid yang berlainan. Penggunaan teknik yang berbeza berdasarkan tahap penguasaan murid-murid yang berbeza. Guru-guru akan memberikan contoh kepada murid-murid semasa menghuraikan isi. Strategi pengajaran kebanyakan guru lebih memusatkan guru. Guru masih mendominasi semua aktiviti dalam proses pengajaran mereka. Hal ini telah melahirkan murid-murid yang pasif. Murid-murid hanya berperanan sebagai penerima maklumat yang aktif daripada guru-guru.

Teknik hafalan yang digunakan oleh guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan didapati tidak menggalakkan KBKK. Guru-guru meminta murid-murid yang lemah khususnya menghafal contoh karangan untuk menghadapi peperiksaan. Fenomena ini memperlihatkan bahawa sistem pendidikan yang masih berorientasikan peperiksaan. Kemahiran KBKK dalam kalangan murid akan dikikis jika teknik hafalan tidak digunakan dengan betul dan terus berakar umbi dalam proses pengajaran penulisan karangan oleh guru. Keadaan ini memperlihatkan satu cabaran dan halangan kepada pencapaian matlamat pendidikan negara untuk melahirkan insan yang berfikir global. Fenomena ini merupakan satu keadaan yang bertentangan dengan falsafah pendidikan negara.

Kebanyakan guru pernah menggunakan modul dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Namun begitu, guru-guru hanya memilih bahagian tertentu sahaja daripada modul penulisan karangan dalam proses pengajaran. Hal ini berlaku demikian kerana modul yang sedia ada tidak dapat memenuhi kehendak murid-murid yang berbeza tahap penguasaan Bahasa Melayu terutamanya dalam aspek KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

2b.2. Pengaplikasian kaedah pembelajaran kolaboratif dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu. Secara keseluruhannya, kaedah pembelajaran kolaboratif yang melibatkan kerja berkumpulan kurang diaplikasikan oleh kebanyakan guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Bahagian ini menjawab soalan kajian 3 dalam fasal: analisis keperluan, iaitu:

5. Apakah masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat?

Perbincangan dapatan kajian dipecahkan kepada empat bahagian, iaitu (1) masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif, (2) masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan murid-murid Tingkatan Empat, (3) masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat, dan (4) masalah yang dihadapi oleh guru dalam mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan atau pendapat pakar.

Masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Dapatan kajian mendapati bahawa guru-guru kurang mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif kerana menghadapi masalah kekangan masa. Guru-guru berasa risau kerana kerja berkumpulan mengambil masa yang lama dan mereka tidak

berkesempatan untuk menghabiskan sukatan pelajaran sekiranya pembelajaran kolaboratif diaplikasikan di dalam bilik darjah. Kata guru-guru:

“Masa memang kekangan. Sebab menulis karangan dalam satu masa dua masa memang tak akan siap satu. Kira satu perenggan isi dua perenggan isi bolehlah dibincangkan.” (F1Razak:B407-471)

“Mengambil masa untuk membentuk kumpulan. Tidak sempat untuk menghabiskan sukatan pelajaran yang ditetapkan.” (F1Linda:B71-72)

“Kerja kumpulan ambil masa yang lama. Kita dalam kelas hanya dua waktu untuk penulisan karangan. Tolak masa kita nak pecahkan murid kepada kumpulan, nak tunggu murid-murid duduk dalam kumpulan itu pun ambil masa beberapa minit. Hilang masa kat situ.” (F1Jean:B62-65)

Cikgu Mahani menyatakan bahawa kekangan masa yang dihadapi juga berkaitan dengan banyak komponen bahasa yang perlu diajarkan kepada murid-murid bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Katanya:

“Dalam kelas banyak cikgu kena ajar. Ada tatabahasa, ada pemahaman, ada KOMSAS, ada penilaian lisan, kena ikut sukatan. Kita sebenarnya kekurangan masa. Sebab kolaboratif ini mengambil masa pengajaran dan pembelajaran.” (F1Mahani:B96-98)

Guru menghadapi kekangan masa untuk memahamkan murid-murid tentang sesuatu tajuk karangan terutamanya murid-murid yang lemah. Kata Cikgu Masita:

“Murid-murid lemah dia tak tahu Bahasa Melayu. Kita kena fokus seorang demi seorang. Kalau kita ajar kat depan dia orang memang satu patah perkataan pun tak faham. Dia jenis belajar kita cakap dengan dia seorang demi seorang kita kena *explain* tu yang kekangan saya. Kekangan saya masa.” (F1Masita:B181-188)

Guru juga menghadapi masalah kekangan masa kerana dibebani kerja yang lain selain bidang akademik. Kata Cikgu Mahani:

“Saya jarang aplikasikan kaedah kolaboratif dalam kelas. Kita kekurangan masa. Sebab selain mengajar banyak lagi kerja bukan akademik yang perlu dikejar.” (F1Mahani:B92-94)

Bilangan murid yang ramai dalam kelas merupakan masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK melalui pembelajaran kolaboratif. Guru sukar untuk memberikan tumpuan kepada setiap individu. Ada murid-murid yang mengambil kesempatan untuk berbual. Ada pula murid-murid yang tidak memberikan kerjasama dalam kumpulan. Mereka menunggu rakan-rakan yang lain untuk menyiapkan tugas. Kenyataan ini diberikan oleh guru-guru yang berikut:

“Susah untuk mengawal murid-murid dalam kumpulan sebab bukan semua murid dapat memberi kerjasama dalam penulisan karangan. Ada murid-murid berbual tanpa menulis atau menjadi ahli yang pasif. Mereka ini hanya menunggu rakan yang lain untuk menulis bagi pihak mereka.” (F1Linda:B73-76)

“Dengan bilangan murid-murid yang ramai, susah nak kawal, memang jarang pakai kaedah tu. Pernah saya buat dulu. Tapi murid-murid bercakap banyak daripada menulis. Akhirnya tak buat apa-apa.” (F1Mahani:B99-101)

Guru-guru juga menghadapi masalah disiplin terutamanya bagi murid-murid yang lemah. Keadaan ini menjadi semakin rumit dengan bilangan murid yang ramai di dalam kelas. Guru-guru akan banyak menghabiskan masa untuk menegur murid-murid yang kehilangan tumpuan ketika proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan berlangsung. Kata Cikgu Masita:

“Murid-murid yang lemah, disiplinnya memang lemahlah. Dia orang ni memang dah tak minat belajar, bila dia orang kerja, dia orang sibuk nak tidur, mengantuk dari segi tumpuan dah tak boleh. Kita nak fokus yang ni, yang ni pula nak tidur yang ni apa semua tu kan masalahnya di sekitar tu yang banyak.” (F1Masita:B202-208)

“Bilangan yang ramai saya perlu masa yang banyak nak fokus. Murid-murid kelas pandai, kita cakap depan dia dah boleh ni. Murid-murid kelas belakang bila kita dah mengajar kat depan dia boleh fokus lima minit lebih daripada itu dia dah tak boleh. Bila dah tak boleh nak fokus saya sibuk nak marah, yang lain dah terganggu.” (F1Masita:B193-200)

Cikgu Razak juga menyatakan bahawa guru akan berdepan dengan sikap murid-murid yang berbeza. Ada murid-murid yang aktif dan ada pula yang pasif di dalam kelas. Murid-murid yang dominan banyak bercakap dan memberikan idea berbanding dengan murid-murid yang pasif.

“Bila berkumpul biasanya ada murid-murid yang dominan. Ada yang aktif, ada yang pasif. Murid-murid yang aktif banyak perkara dia nak cerita. Kadang-kadang bila kita tanya ada murid-murid perkara tu dia tak faham, tak jelas. Ada murid-murid boleh cerita sebab ada pengalaman.” (F1Razak:B193-206)

Pembelajaran kolaboratif kurang diaplikasikan kerana murid-murid kekurangan maklumat akibat kurang membaca. Masalah kekurangan maklumat ini telah menyebabkan guru menghadapi masalah untuk menyerapkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif semasa mengajarkan penulisan karangan secara kolaboratif. Kata Cikgu Razak:

“Untuk menyerapkan unsur kreatif dalam penulisan karangan ini memang satu yang agak sukar sedikit. Masalahnya ialah murid-murid kurang maklumat.” (F1Razak:B204-206)

Cikgu Zaki pula menyatakan bahawa masalah pembelajaran kolaboratif ialah murid-murid tidak membuat persediaan. Murid-murid tidak membuat persediaan terhadap sesuatu tajuk karangan yang dikemukakan oleh guru untuk dibincangkan dalam kumpulan. Katanya:

“Murid-murid selalu tidak bersedia tentang sesuatu tajuk. Sebelum kita nak buat secara kolaboratif ini baik kita minta pelajar kumpulkan bahan-bahan yang berkaitan tentang tajuk, kemudian bawa bahan tu ke sekolah. Keesokan hari mungkin kita boleh buat tentang tajuk yang akan kita tanya.” (F1Zaki:B170-175)

Pembelajaran kolaboratif kurang diaplikasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan disebabkan sikap murid-murid yang terlalu bergantung pada guru. Kata Cikgu Juminah:

“Murid-murid terlalu bergantung pada guru.” (F1Juminah:B45)

Tahap pemikiran murid-murid juga merupakan unsur yang dipertimbangkan oleh guru untuk mengaplikasikan pembelajaran kolaboratif. Bagi Cikgu Masita yang banyak mempunyai pengalaman mengajar murid-murid lemah di kelas hujung menyatakan bahawa murid-murid tidak dapat berfikir secara sendiri jika tiada bimbingan daripada guru.

“Dengan level pemikiran dia orang. Nak aplikasikan dengan *level* pemikiran murid-murid tu susah. Sebab KBKK ni melibatkan kalau pelajar yang kita boleh aplikasikan kepada murid-murid yang dia boleh berfikir secara sendiri. Tapi, kalau murid-murid yang lemah ini dia perlukan kita sebagai bimbingan.” (F1Masita:B226-230)

Cikgu Rosman mempunyai pendapat yang sama dengan Cikgu Masita, iaitu murid-murid masih tidak dapat berfikir secara kritis dan kreatif. Masalah ini berkaitan dengan sistem pendidikan yang banyak memberikan fokus kepada guru. Guru banyak menyuapkan maklumat kepada murid-murid semasa mengajarkan penulisan karangan. Murid-murid tidak diberikan peluang dan galakan untuk melontarkan idea seperti sistem pendidikan yang diamalkan di luar negara. Akhirnya, murid-murid hanya memuntahkan maklumat yang disuapkan oleh guru dalam penulisan mereka. Penerapan KBKK memang tidak kelihatan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan di dalam bilik darjah. Selain itu, hasil penulisan murid-murid juga tidak memperlihatkan penguasaan KBKK yang baik kerana mereka tidak dilatih untuk berfikir sejak sekolah rendah. Katanya:

“Tahap pemikiran budak kita nak cari KBKK, mereka belum boleh berfikir perkara itu sebenarnya. Mungkin silap sistem kita tak galakan murid-murid mencurahkan ideanya. Kesilapan pendidikan kita, lebih banyak sumbat murid-murid telan. Sepatutnya macam sistem *Europe* bagi satu isu murid-murid boleh cakap apa saja. Salah jangan peduli. Itu sebenarnya mendorong KBKK.” (F1Rosman:B177-185)

“Sistem pendidikan kita tak ada lagi. Kelemahannya cikgu menyalin sumbat dia muntah balik. Selagi budaya itu tak ubah, tak berjaya bentuk KBKK. Sebab kita tak latih dia berfikir sejak sekolah rendah lagi.” (F1Rosman:B194-199)

Ada guru pula menyatakan bahawa pengaplikasian kaedah kolaboratif perlu melihat aspek kualiti murid-murid. Kaedah kolaboratif adalah kurang sesuai bagi murid-murid yang lemah sebab mereka tidak tahu akan tugas yang perlu dilaksanakan. Tambahan pula, murid-murid yang lemah ini tidak menguasai kemahiran bertutur terutamanya murid-murid Cina. Mereka tidak menggunakan Bahasa Melayu semasa berinteraksi dengan rakan sekelas. Mereka banyak menggunakan bahasa ibunda semasa bertutur. Akhirnya mereka akan berborak kosong sekiranya dibentuk kumpulan. Kata guru-guru:

“Kolaboratif ini kena tengok nak buat untuk murid-murid baik atau murid-murid lemah. Kalau murid-murid baik mereka dapat banyak idea, boleh kongsi. Tapi kalau murid-murid lemah ni mereka banyak berbual kosong. Tak ada isi, tak ada hasil.” (F1Jean:B65-69)

“Kelas akhir tu, kita buat tak tercapai objektif. Sebab berborak lebih daripada berbincang. Masing-masing tak ada idea, kemudian bila dia duduk satu kumpulan, dia memang *blur*, tak boleh nak fikirkan idea. Dia akan fikir satu alternatif lain untuk berborak lebih daripada berbincang. Kelas pandai mungkin boleh buat.” (F1Masita:B141-153)

“Kelas hujung lagi tak boleh. Langsung tak boleh menulis. Kecuali beberapa orang yang pandai sikit dia akan ajar kawan-kawannya. Dia boleh jelaskan maksud perkataan dan tulis sikit-sikit.” (F1Mahani :B100-103)

Terdapat beberapa orang guru berpendapat bahawa pembelajaran kolaboratif ini boleh diaplikasikan kepada murid-murid yang pandai kerana mereka faham akan kehendak tugas dan mereka boleh berbincang dalam kumpulan. Namun begitu, pada pendapat Cikgu Jean, satu masalah yang timbul ialah kemungkinan hasil penulisan murid-murid adalah hampir sama kerana mereka berbincang. Gabungan isi-isi daripada setiap ahli dalam kumpulan bukan satu teknik yang baik. Murid-murid dalam kumpulan akan mempunyai isi dan huraikan yang sama setelah mereka menggabungkan semua isi yang ditulis setelah perbincangan kumpulan. Beliau risau akan objektif pengajaran tidak tercapai sekiranya kaedah

pembelajaran kolaboratif digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Kata guru-guru:

“Kelas pandai boleh pakai kolaboratif. Sebab mereka faham arahan dan mereka boleh berbincang.” (F1Mahani:B104-105)

“Bagi pelajar pandai dan baik kolaboratif boleh. Mereka boleh kongsi idea. Mereka banyak idea. Tapi yang kurangnya kalau semua idea dibincang dalam kumpulan. Hasil penulisan mereka pun lebih kurang sama saja. Sebab mereka bincang benda yang sama. Kecuali ada yang boleh ubah suai dan tambah mana-mana yang lain dengan kawannya.” (F1Jean:B82-86)

“Cara menulis mereka hampir sama sebab bincang bersama. Kalau dalam peperiksaan, benda-benda dia pernah buat, pernah bincang, isi sama, huraian isi hampir sama, mungkin dikatakan meniru. Seorang satu idea, gabungkan jadi satu karangan bukan teknik yang baik sebab hasilnya semua pelajar sama. Jarang pakai, takut objektif tak capai.” (F1Jean:B82-94)

Cikgu Jean menyatakan bahawa pembelajaran kolaboratif memerlukan tumpuan, bantuan, dan bimbingan daripada guru. Guru perlu menjadi fasilitator yang baik semasa pembelajaran kolaboratif diaplikasikan di dalam kelas. Jika dibiarkan murid-murid duduk dalam kumpulan tanpa sebarang strategi pengajaran, murid-murid akan gagal dalam proses pembelajaran penulisan karangan kerana mereka tidak menerima sebarang ilmu dan maklumat. Bagi murid-murid yang lemah, guru perlu sentiasa bersama dengan mereka dalam proses pengajaran dan pembelajaran apabila kaedah pembelajaran kolaboratif diaplikasikan. Oleh hal yang demikian, Cikgu Jean berpendapat bahawa pembelajaran kolaboratif sesuai diaplikasikan kepada bilangan murid yang sedikit berbanding dengan bilangan murid yang ramai.

Katnya:

“Perlu dan mesti ada bimbingan dan kawalan. Kolaboratif ini perlukan tumpuan guru yang sangat banyak sebab bilangan murid ramai. Guru perlu jadi fasilitator yang baik. Murid-murid dibiarkan duduk saja dalam kumpulan tak buat apa-apa, buang masa.” (F1Jean:B68-74)

“Mereka kurang idea, tak tahu bagi idea, tak tahu tulis, tak tahu bincang, tak boleh kembangkan idea, sebab masing-masing lemah. Mereka tak tahu jalinan ayat, struktur ayat, tak boleh bina. Jadi guru penting. Cikgu mesti sentiasa bersama dengan mereka. Bilangan murid mesti kecil. Baru boleh. Ramai tak boleh.” (F1Jean:B68-80)

Cikgu Razak berpendapat bahawa pembelajaran kolaboratif membolehkan murid-murid bertukar idea. Bagi murid-murid yang lemah, mereka akan menghadapi masalah semasa mengemukakan idea. Mereka tidak dapat menyatakan pendapat mereka dalam Bahasa Melayu. Tetapi dengan cara berkumpul, mereka dapat melibatkan diri dalam proses pembelajaran.

“Pengalaman murid-murid berbeza. Bila mereka duduk dalam satu kumpulan, mereka akan bertukar pendapat, tambah idea dan membantu contohnya kalau pelajar Cina, Melayu, dengan India mereka dari segi bahasa, perkataan mungkin mereka faham tapi nak sebut, nak sampaikan perkataan tak sampai. Murid-murid Melayu dah biasa gunakan, mereka boleh bantu.” (F1Razak:B152-157)

“Ada murid-murid yang agak pasif sikit dari segi beri pendapat kalau kita tanya dia senyap. Kalau kita suruh angkat tangan memang tak angkat kecuali kita paksa. Kecuali kalau kita kata ni wajib, kena lulus, barulah dia ni... Jadi sekurang-kurangnya memberi peluang kepada murid-murid juga untuk terlibat dalam pembelajaran kolaboratif.” (F1Razak:B159-168)

Rumusan tentang masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Guru menghadapi kekangan masa untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Hal ini disebabkan guru berasa risau kerana kerja berkumpul mengambil masa yang lama dan mereka tidak berkesempatan untuk menghabiskan sukatan pelajaran sekiranya pembelajaran kolaboratif diaplikasikan di dalam bilik darjah. Guru menghadapi kekangan masa kerana banyak komponen bahasa yang perlu diajarkan bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Guru menghadapi kekangan masa untuk memahami murid-murid tentang

sesuatu tajuk karangan terutamanya murid-murid yang lemah. Selain itu, guru juga menghadapi kekangan masa kerana dibebani kerja yang lain selain bidang akademik.

Bilangan murid yang ramai dalam kelas juga merupakan masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Guru sukar untuk memberikan tumpuan kepada setiap murid. Ada murid-murid yang mengambil kesempatan untuk berbual. Ada pula murid yang tidak memberikan kerjasama dalam kumpulan. Mereka menunggu rakan-rakan yang lain untuk menyiapkan tugas. Guru menghadapi masalah disiplin terutamanya bagi murid-murid yang lemah. Guru banyak menghabiskan masa untuk menegur murid-murid yang kehilangan tumpuan semasa proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan.

Guru akan berdepan dengan sikap murid-murid yang berbeza. Ada murid-murid yang aktif dan ada yang pasif dalam kelas. Murid-murid yang dominan banyak bercakap dan memberikan idea berbanding dengan murid-murid yang pasif. Murid-murid kekurangan maklumat akibat daripada kurang membaca. Murid-murid tidak membuat persediaan dan sikap mereka yang terlalu bergantung pada guru.

Selain itu, tahap pemikiran murid-murid juga merupakan masalah yang dihadapi oleh guru. Masalah murid-murid tidak dapat berfikir tanpa bimbingan guru. Murid-murid tidak boleh berfikir secara kritis dan kreatif. Masalah ini berkaitan dengan sistem pendidikan yang banyak memberikan fokus kepada guru. Guru banyak mengamalkan sistem suapan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Murid-murid tidak diberikan peluang dan galakan untuk melontarkan idea. Akhirnya, murid-murid hanya memuntahkan maklumat yang disuapkan oleh guru dalam penulisan mereka. Proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan di dalam bilik darjah tidak menampakkan penerapan unsur

KBKK. Hasil penulisan murid-murid juga tidak memperlihatkan penguasaan KBKK yang baik. Hal ini disebabkan mereka tidak dilatih untuk berfikir sejak sekolah rendah.

Guru-guru telah memberikan pandangan mereka terhadap pengaplikasian kaedah pembelajaran kolaboratif di dalam bilik darjah. Pada pandangan guru, pengaplikasian kaedah pembelajaran kolaboratifi perlu melihat aspek kualiti murid-murid. Kaedah kolaboratif kurang sesuai bagi murid-murid yang lemah sebab mereka tidak tahu tentang tugas yang perlu dilaksanakan. Tambahan pula, murid-murid yang lemah ini tidak menguasai kemahiran bertutur. Penggunaan bahasa ibunda semasa kerja kumpulan tidak akan membuahkan hasil.

Berdasarkan pandangan guru, pembelajaran kolaboratif boleh diaplikasikan kepada murid-murid yang pandai kerana mereka faham akan kehendak tugas dan boleh berbincang. Namun begitu, satu masalah yang timbul ialah kemungkinan hasil penulisan murid-murid adalah hampir sama kerana mereka berbincang. Gabungan isi-isi daripada setiap ahli dalam kumpulan bukan satu teknik yang baik. Murid-murid dalam kumpulan akan mempunyai isi dan huraikan yang sama setelah mereka menggabungkan semua isi yang ditulis setelah perbincangan kumpulan. Guru risau akan objektif pengajaran tidak tercapai sekiranya kaedah pembelajaran kolaboratif digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Guru menyatakan bahawa pembelajaran kolaboratif memerlukan tumpuan, bantuan, dan bimbingan daripada guru. Guru berperanan sebagai fasilitator yang baik semasa pembelajaran kolaboratif diaplikasikan dalam kelas. Murid-murid tidak boleh dibiarkan duduk dalam kumpulan tanpa sebarang strategi pengajaran. Akhirnya, mereka akan gagal dalam proses pembelajaran penulisan karangan kerana mereka tidak menerima sebarang ilmu dan maklumat. Bagi murid-murid yang lemah, guru

perlu sentiasa bersama dengan mereka dalam proses pengajaran dan pembelajaran apabila kaedah pembelajaran kolaboratif diaplikasikan di dalam bilik darjah. Pembelajaran kolaboratif sesuai diaplikasikan kepada bilangan murid yang sedikit berbanding dengan bilangan murid yang ramai.

Menurut guru, pembelajaran kolaboratif merupakan kaedah pembelajaran yang baik. Kaedah ini membolehkan murid-murid bertukar idea. Bagi murid-murid yang lemah, mereka akan menghadapi masalah semasa mengemukakan idea. Mereka tidak dapat menyatakan pendapat mereka dalam Bahasa Melayu. Tetapi dengan cara berkumpul, mereka dapat melibatkan diri dalam proses pembelajaran.

Masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan murid-murid tingkatan empat.

Jadual 4.8

Masalah pembelajaran murid-murid Tingkatan Empat

No. Item	Masalah Pembelajaran	Bilangan Muird	Peratus (%)
19	Kurang membaca bahan bacaan tambahan yang bersifat akademik (buku, majalah, surat khabar, dan lain-lain)	293	90.2
24	Tidak dapat berfikir secara kritis dan kreatif	288	88.6
2	Tidak dapat mengembangkan isi / menghuraikan isi	270	83.1
9	Kesalahan tatabahasa	266	81.9
3	Tidak dapat memberikan contoh yang sesuai / relevan	262	80.6
8	Penggunaan kosa kata terhad	248	76.3
13	Tidak menggunakan ungkapan yang menarik seperti peribahasa, cogan kata, frasa menarik, petikan ucapan, pantun, dan lain-lain	236	72.6
1	Tidak dapat menyatakan isi-isi / idea penting	203	62.5
22	Kurang latihan menulis karangan	165	50.8
10	Kesalahan ejaan	137	42.2
16	Tidak yakin semasa menulis karangan	136	41.8
18	Malas menulis karangan	134	41.2
7	Tidak dapat menulis karangan mengikut masa yang ditetapkan	132	40.6
23	Malas berfikir	132	40.6
15	Tidak berminat untuk menulis karangan	126	38.8
27	Kelas terlalu bising	126	38.8

Jadual 4.8, sambungan

No. Item	Masalah Pembelajaran	Bilangan Murd	Peratus (%)
6	Tidak dapat menulis karangan mengikut jumlah perkataan yang ditetapkan	120	36.9
4	Tidak faham akan kehendak soalan	108	33.2
11	Kesalahan tanda baca	97	29.8
20	Pengajaran guru adalah tidak menarik	93	28.6
17	Tidak bermotivasi untuk menulis karangan	89	27.4
14	Tidak mahir membina ayat	88	27.1
5	Tidak tahu akan format penulisan karangan	82	25.2
12	Tidak mahir menggunakan penanda wacana	79	24.3
26	Pengaruh kawan yang tidak suka mengarang	58	17.8
25	Tidak mendapatkan bantuan daripada rakan	46	14.2
21	Kurang memahami pengajaran penulisan karangan yang disampaikan oleh guru	74	13.5

Berdasarkan Jadual tersebut, 293 orang murid (90.2%) bersetuju bahawa masalah mereka yang paling utama adalah kurang membaca bahan bacaan tambahan yang bersifat akademik (buku, majalah, surat khabar, dan lain-lain). 288 orang murid (88.6%) tidak dapat berfikir secara kritis dan kreatif. 270 orang murid (83.1%) tidak dapat mengembangkan isi atau menghuraikan isi. 266 orang murid (81.9%) menghadapi masalah kesalahan tatabahasa. 262 orang murid (80.6%) tidak dapat memberikan contoh yang sesuai atau relevan. 248 orang murid (76.3%) menghadapi masalah penggunaan kosa kata terhad. 236 orang murid (72.6%) tidak menggunakan ungkapan yang menarik seperti peribahasa, cogan kata, frasa menarik, petikan ucapan, pantun, dan lain-lain. 203 orang murid (62.5%) tidak dapat menyatakan isi-isi atau idea penting.

Sebanyak 165 orang murid (50.8%) menyatakan bahawa mereka kurang dari segi latihan menulis karangan. 137 orang murid (42.2%) menyatakan bahawa mereka melakukan kesalahan ejaan. 136 orang murid (41.8%) tidak yakin semasa menulis karangan. 134 orang murid (41.2%) berasa malas menulis karangan. 132 orang murid (40.6%) tidak dapat menulis karangan mengikut masa yang ditetapkan. 132 orang

murid (40.6%) berasa malas berfikir. 126 orang murid (38.8%) tidak berminat untuk menulis karangan. 126 orang murid (38.8%) menyatakan bahawa kelas terlalu bising merupakan masalah yang dihadapi dalam pembelajaran penulisan karangan.

Sebanyak 120 orang murid (36.9%) tidak dapat menulis karangan mengikut jumlah perkataan yang ditetapkan. 108 orang murid (33.2%) tidak faham akan kehendak soalan. 97 orang murid (29.8%) melakukan kesalahan tanda baca. 93 orang murid (28.6%) menyatakan bahawa pengajaran guru adalah tidak menarik. 89 orang murid (27.4%) tidak bermotivasi untuk menulis karangan. 88 orang murid (27.1%) tidak mahir membina ayat. 82 orang murid (25.2%) tidak tahu akan format penulisan karangan. 79 orang murid (24.3%) tidak mahir menggunakan penanda wacana. 58 orang murid (17.8%) dipengaruhi oleh kawan yang tidak suka mengarang. 46 orang murid (14.2%) tidak mendapat bantuan daripada rakan. Manakala 74 orang murid (13.5%) menyatakan bahawa mereka kurang memahami pengajaran penulisan karangan yang disampaikan oleh guru.

Masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan guru Bahasa Melayu tingkatan empat. Dapatan kajian mendapati bahawa semua guru menyatakan bahawa masalah utama murid-murid dalam pembelajaran penulisan karangan ialah kurang membaca. Akibat kurang membaca, murid-murid akan menghadapi masalah ketandusan idea, tidak dapat mengembangkan atau menghuraikan isi, huraian isi yang lemah dan tidak kreatif, perbendaharaan kata terhad, tidak dapat memberikan contoh yang relevan, tidak menguasai frasa yang menarik, dan tidak menguasai tajuk kerana kurang maklumat. Akhirnya mereka tidak dapat menulis karangan yang baik. Kenyataan ini dapat dilihat melalui hasil temu bual dengan guru-guru seperti yang berikut:

“Huraian isi yang lemah dan tidak kreatif.” (F1Linda:B52)

“Tak dapat menyenaraikan isi-isi penting yang dikehendaki.”
(F1Mahani:B67)

“Yang paling utama murid-murid kurang dan tidak membaca buku, surat khabar, tidak mendengar berita, Tak tahu apa yang sudah berlaku. Mereka hanya tahu main game, Internet, *Facebook*, itu yang mereka minat.” (F1Jean:B118-121)

“Dia kurang membaca dia tak ada idea, tak boleh mengolah tak boleh mengarang. Hanya tulis berdasarkan pengalaman yang dia tempuh saja.” (F1Rosman:B26-30)

“Kurang membaca. Mereka tak dapat menguasai frasa menarik, tak dapat kosa kata yang luas. Tidak dapat mengaitkan isu-isu semasa yang berlaku dengan tajuk kita.” (F1Zaki:B83-86)

“Murid-murid tak menguasai tajuk. Maksudnya mereka tak ada maklumat tentang tajuk. Maksudnya kurang membaca.”
(F1Razak:B236-238)

Guru-guru menyatakan bahawa murid-murid tidak menguasai kemahiran Bahasa Melayu. Dengan itu, mereka tidak dapat menulis karangan kerana tiada asas kemahiran bahasa yang kukuh. Kenyataan yang diberikan oleh guru adalah seperti yang berikut:

“Mereka juga lemah dari segi penguasaan bahasa. Murid-murid lemah ini dia tak boleh menulis sebab ayat pun mereka tak tahu bina.” (F1Mahani:B66-67)

“Tapi kalau kelas paling *last* tu, perkataan pun dia orang tak kenal, huruf pun dua tiga orang yang kenal. *So*, dia orang lemah daripada awal lagi. *Basic* tu dia orang lemah. Satu ayat pun dia tak lepas.”
(F1Masita:B20-23)

“Kalau kelas belakang masalahnya bukan tak faham tema, perkataan tu pun dia tak faham. Dari segi maksud perkataan tu pun mereka sukar, nak tulis pun masalah, nak mulakan.”
(F1Razak:B282-288)

Guru-guru menyatakan bahawa murid-murid gagal membina ayat yang gramatis. Ayat-ayat yang ditulis tidak memperlihatkan aturan bahasa yang betul. Kenyataan yang diberikan oleh guru-guru adalah seperti yang berikut:

“Ayat mereka tidak disusun dengan baik, tunggang- langgang.”
(F1Jean:B121-123)

“Gagal membina ayat yang gramatis.” (F1Zaki:B97)

Masalah yang seterusnya ialah murid-murid banyak melakukan kesilapan dan kesalahan tatabahasa, serta kesalahan ejaan. Kata guru-guru adalah seperti yang berikut:

“Banyak kesalahan tatabahasa dan ejaan.” (F1Juminah:B33)

“Banyak kesalahan bahasa.” (F1Linda:B59)

“Selalu melakukan kesilapan seperti kesilapan ejaan, imbuhan.”
(F1Zaki:B97-98)

“Terdapat banyak kesilapan kata dan ejaan juga walaupun sudah tingkatan empat atau lima.” (F1Mahani:B77-78)

Menurut guru-guru, masalah kesalahan bahasa disebabkan oleh penggunaan bahasa yang tidak formal umpamanya bahasa pasar dan bahasa rojak. Faktor persekitaran seperti penggunaan bahasa dalam *Facebook*, dan khidmat pesanan ringkas atau *sms*, serta komunikasi dengan ibu bapa dan rakan-rakan akan mempengaruhi penulisan murid-murid. Mereka akan menggunakan laras percakapan dan bahasa rojak dalam bentuk tulisan tanpa mempedulikan hukum bahasa yang sebenar. Guru-guru juga bersetuju bahawa masalah penulisan ini berkaitan dengan penggunaan bahasa ibunda. Masalah kesilapan bahasa akan berlaku apabila murid-murid menterjemahkan bahasa ibunda mereka kepada Bahasa Melayu dalam bentuk penulisan. Hal ini disebabkan mereka berfikir dalam bahasa ibunda apabila menulis, mereka akan mengikut apa-apa yang difikirkan dalam bahasa ibunda tanpa menghiraukan tatabahasa Bahasa Melayu apabila menulis. Selain itu, murid-murid kurang menggunakan Bahasa Melayu dalam komunikasi terutamanya murid Cina yang akan menggunakan Bahasa Manderin semasa berkomunikasi dengan keluarga atau rakan-rakan mereka. Murid-murid Melayu pula banyak melakukan kesalahan bahasa yang dipengaruhi oleh penggunaan dialek. Kata Cikgu Jean:

“Bahasa yang digunakan dalam penulisan pun bahasa pasar dan tidak gramatis. Kalau kita perhatikan ayat tu ada bahasa Cina, Inggeris, Melayu, Hokkien, dialek, memang tak betul. Sebab mereka dipengaruhi oleh persekitaran, bahasa dalam *Facebook*, *sms*, tak formal. Pencemaran bahasa.” (F1Jean:B123-128)

“Murid-murid Cina banyak kesilapan bahasa. Apabila dia fikir dan semasa tulis kita tahu masalah terjemahan berlaku. Sebab mereka fikir dalam bahasa Cina dan tulis dalam bahasa Melayu itu yang menyebabkan struktur ayat salah dan tidak gramatis. Pelajar Melayu pula tulis dialek dalam karangan.” (F1Jean:B128-133)

“Komunikasi pun penting. Sebab murid-murid jarang menggunakan bahasa yang formal dalam percakapan. Ini menyebabkan mereka tulis laras ayat yang cakap tu dalam penulisan. Tak betul. Lagi, pengaruh bahasa ibunda tu punca ya.” (F1Jean:B123-140)

Selain itu, guru-guru juga berpendapat bahawa masalah murid-murid dalam pembelajaran penulisan karangan ialah mereka tidak memahami kehendak soalan.

Mereka tidak boleh menjawab soalan karangan yang dikemukakan. Kata guru:

“Masalah yang paling besar pelajar ini kurang faham kehendak soalan, tak faham apa yang perlu dibuat oleh mereka, tulis dalam karangan.” (F1Zaki:B116-119)

Menurut Cikgu Linda lagi, murid-murid juga lemah dari segi kemahiran menulis. Mereka tidak menguasai kemahiran menulis. Katanya:

“Tidak menguasai kemahiran menulis.” (F1Linda:B65)

Guru-guru juga berpendapat bahawa murid-murid tidak dapat memberikan isi yang mencukupi dan terdapat isi yang berulang semasa menulis karangan. Kata mereka:

“Isi yang tidak mencukupi dan berulang.” (F1Juminah:B36)

“Isi juga berulang, kat depan dah tulis, tulis bagi benda yang sama.” (F1Malini:B82)

Hasil penulisan murid-murid tidak memperlihatkan kesinambungan idea.

Kata Cikgu Juminah dan Cikgu Masita:

“Tiada kesinambungan idea.” (F1Juminah:B35)

“Dia nak mula ayat tu pun, maksudnya perenggan demi perenggan tu dia dah macam tak ada kesinambungan.” (F1Masita:B239-241)

Guru-guru juga menyatakan bahawa masalah murid-murid dalam penulisan ialah mereka tidak dapat membina kesinambungan ayat demi ayat. Misalnya kata Cikgu Zaki dan Cikgu Mahani:

“Mereka tidak tahu jalinan ayat tu. Tidak ada kesinambungan antara setiap ayat itu. Mereka gagal memasukkan penanda wacana yang bersesuaian. So bila kita baca karangan tu macam tidak ada nyawa, tidak ada kesinambungan. Ini selalu dilakukan oleh murid.” (F1Zaki:B98-103)

“Hilang kesinambungan idea atau ayat. Tak tahu apa yang hendak disampaikan oleh mereka. Kalau kita baca memang tak menarik.” (F1Mahani:B79-81)

Murid-murid menghadapi masalah pemerenggan. Mereka gagal membina perenggan yang seimbang seperti kata Cikgu Zaki dan Cikgu Mahani:

“Masalah mereka ialah pemerenggan. Macam perenggan A besar sikit, perenggan B mungkin isi tu murid-murid tidak dapat kembangkan dia tulis dalam lapan baris saja. Isi A dia boleh tulis sampai 10 hingga 12 baris terlalu panjang. Dia gagal dari segi pemerenggan.” (F1Zaki:B108-112)

“Murid-murid yang tak tahu bina perenggan, campur aduk isinya.” (F1Mahani:B79-80)

Masalah pembelajaran penulisan juga disebabkan oleh sikap murid-murid itu sendiri. Murid-murid cepat putus asa, tidak mahu mencuba, tidak tahu mengatasi masalah, tidak sabar dan bersikap sambil lewa dalam pembelajaran merupakan punca mereka tidak menguasai kemahiran menulis. Mereka ingin cepat menyiapkan tugas tanpa mempedulikan sama ada hasil mereka betul atau sebaliknya. Kata Cikgu Jean:

“Sikap murid-murid itu sendiri juga masalah. Mereka ni cepat *give up*, tak nak mencuba. Tidak tahu mengatasi masalah. Tidak sabar dan sikap sambil lewa. Mereka menganggap penulisan tu tak penting. Asalkan boleh cakap, boleh faham, cakap tu *you* faham dan *I* faham sudah, boleh tulis sikit-sikit dah cukup bagi mereka.” (F1Jean:B147-151)

Selain itu, murid-murid juga tidak boleh memberikan tumpuan semasa menulis. Kata Cikgu Mahani:

“Dalam kelas ada murid-murid akan hilang tumpuan. Kalau suruh menulis karangan, tulis sebahagian, lepas tu berhenti. Ada yang berkhayal, tak tahu apa yang mereka fikirkan. Tak boleh tulis, tak boleh fokus. Ada yang tulis keluar tajuk, terpesong, tak jawab soalan. Orang tanya ni dia jawab lain. Fikiran mereka bercelaru.” (F1Mahani:B70-77)

Guru-guru berpendapat bahawa masalah murid-murid disebabkan mereka tidak berminat untuk menulis. Mereka beranggapan bahawa menulis merupakan kemahiran yang sukar dikuasai. Kata guru-guru:

“Tidak berminat untuk menulis kerana pada mereka menulis itu adalah susah.” (F1Juminah:B34)

Mengikut cikgu Linda masalah juga disebabkan oleh minat murid-murid terhadap sesetengah jenis karangan. Katanya:

“Minat terhadap sesetengah jenis bentuk karangan, ada yang hanya suka menulis karangan jenis fakta.” (F1Linda:B62-63)

Murid-murid tidak berminat untuk belajar. Mereka suka bekerja. Masalah disiplin juga merupakan faktor. Tegas guru-guru:

“Murid tidak berminat untuk belajar terutamanya murid yang lemah, yang kelas sederhana ke bawah. Mereka suka kerja. Datang sekolah tidur, ponteng, atau lewat. Tidak suka ditegur, Buat kerja sekolah, menulis karangan dia tak minat, tak tahu. Tulis je apa-apa kemudian hantar siap kerjanya. Ada yang tak buat pun.” (F1Jean:B178-188)

Murid-murid tidak berminat untuk belajar Bahasa Melayu kerana beranggapan bahawa subjek ini adalah susah dan tidak penting. Murid-murid belajar mata pelajaran ini disebabkan syarat wajib lulus dalam peperiksaan SPM. Pada pendapat murid-murid, mereka tidak akan menggunakan Bahasa Melayu apabila mereka bekerja atau belajar di luar negara. Kata Cikgu Mahani:

“Mereka ni tak minat belajar Bahasa Melayu dan anggap bahasa ini susah terutamanya bahagian menulis. Ada sesetengah murid pula

pernah bagi tahu saya. Mereka tak guna Bahasa Melayu dan tak perlu menulis bahasa Melayu bila mereka kerja atau belajar di luar negara yang mengutamakan bahasa Inggeris.” (F1Mahani:B58-62)

“Mereka belajar Bahasa Melayu ini untuk lulus peperiksaan dan dapat sijil SPM sahaja. Sebab kalau tak lulus tak dapat sijil. Tak dapat sijil tak boleh terus belajar atau susah mencari pekerjaan.” (F1Mahani:B62-64)

Cikgu Linda dan Cikgu Jean menyatakan bahawa murid-murid yang malas berfikir merupakan masalah pembelajaran penulisan karangan. Kata guru-guru:

“Mereka malas nak berfikir. Suruh fikirkan isi dan buat huraian, tak nak, tak tahu nak fikir apa. Otak mereka kosong. Sebab tak tahu, tak baca. Sebab berfikir tu penting kena ajar sejak kecil, kena latih mereka.” (F1Jean:B142-144)

“Tidak mahu berfikir.” (F1Linda:B60)

Cikgu Razak menyatakan bahawa masalah pembelajaran murid-murid ialah mereka tidak dapat memberikan pendapat sendiri. Masalah ini berpunca daripada penguasaan bahasa yang lemah. Murid-murid tidak dapat menyampaikan pemikiran mereka terhadap sesuatu isu secara lisan kerana menghadapi masalah bahasa walaupun mereka tahu dan faham. Maklumat yang ingin dikongsikan oleh mereka tidak kesampaian kerana gangguan bahasa. Misalnya murid-murid Cina, mereka boleh menulis tetapi dari segi percakapan agak kurang memuaskan. Di samping itu, masalah kurang maklumat juga menyebabkan murid-murid kurang memberikan pendapat sendiri. Kebanyakan mereka hanya memberikan pendapat berdasarkan sumber tertentu bukan hasil daripada pemikiran diri mereka. Perasaan malu dan kekurangan idea juga merupakan masalah yang dihadapi oleh murid-murid dalam mengemukakan pendapat sendiri. Kata Cikgu Razak:

“Untuk perkembangan isi biasanya, kalau murid-murid kelas hadapan kita boleh dapat pendapat daripada mereka. Walaupun kebanyakan murid kadang-kadang kurang memberikan pendapat yang tepat tapi mereka tahu, mereka faham. Cuba ada masalah dari segi bahasa. Macam murid-murid Cina mungkin mereka boleh menulis tapi bila bercakap mereka agak...” (F1Razak:B102-113)

“Sebenarnya kalau saya perhatikan pun jarang ada murid-murid memberikan pendapat sendiri. Kebanyakan mereka memang daripada sumber-sumber yang mereka tahu itulah.”
(F1Razak:B243-247)

“Yang malu tu ada. Tapi, kebanyakan memang kurang idea.”
(F1Razak:B250-251)

Cikgu Razak menambah, masalah pembelajaran penulisan karangan murid-murid Tingkatan Empat juga disebabkan oleh sikap kurang keyakinan. Murid-murid tidak pasti sama ada karangan yang ditulis itu menjawab soalan ataupun tidak. Mereka hanya menulis untuk memenuhi syarat, iaitu melengkapkan tugas yang diberikan oleh guru. Katanya:

“Mereka kadang-kadang pun tak pasti apa yang mereka tulis. Mereka tulis saja.” (F1Razak:B260)

Selain itu, murid-murid terlalu bergantung pada guru. Mereka sentiasa menunggu guru untuk memberikan maklumat. Kata guru-guru:

“Semua nak tunggu kita suapkan. Suruh cari bahan di rumah atau di perpustakaan, tak ramai yang memberi respons positif.”
(F1Mahani:B56-58)

“Mereka selalu mengharapkan cikgu bagi karangan contoh untuk rujukan peperiksaan. Sebenarnya itu satu perkara yang agak stereotaip.” (F1Razak:B296-311)

“Mereka semua nak tunggu cikgu bagi tahu, cari untuk mereka, Tak mahu buat, cari sendiri. Harap sangat pada cikgu.”
(F1Jean:B144-145)

Cikgu Halim bersetuju bahawa faktor guru merupakan punca kegagalan murid dalam menguasai kemahiran menulis. Katanya:

“Minat memanglah faktor tapi yang mendorong kepada minat tu kadang-kadang faktor cikgu pun ada juga.” (F1Halim:B87-88)

Selain itu, murid-murid juga tidak diberikan peluang untuk menyatakan pendapat dan pandangan. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik

darjah, barangkali pendapat dan pandangan yang dikemukakan oleh murid-murid dipertikaikan oleh guru. Misalnya kata Cikgu Rosman yang berikut:

“Cikgu masih lagi terikat dengan sistem lama sebenarnya. Pelajar tulis karangan, dia kata ini tak boleh, ini tak boleh... mana boleh banyak sangat pantang larang tahu.” (F1Rosman:B201-204)

“Katakan *you* masuk data... mengikut laporan polis 80% masalah jenayah berlaku kerana faktor keluarga.... dia kata. Cikgu pertikaikan mana *you* dapat ni. Logik tak logik. Cikgu pertikaikan fakta pelajar. Jadi dia rasa macam tak logik. Itu idea dia.” (F1Rosman:B206-209)

Cikgu Razak menyatakan bahawa kelemahan murid-murid ialah mereka tidak menyemak hasil penulisan kerana tiada galakan dan dedahan daripada guru.

Hasil kerja murid-murid menampakkan kesalahan dan isi yang berulang. Katanya:

“Bila dah siap di rumah, di sekolah memang tak ada semak balik dari segi kesalahan, mungkin ada yang berulang. Sebab ada murid-murid tulis isi berulang. Mereka sebenarnya nak kata tak ada masa, tak juga. Mungkin kurang digalakkan, kurang didedahkan saja. Sebab edit karangan ni jarang. Selalu cikgu yang semak. Cikgu yang edit.” (F1Razak:B459-465)

Guru bukan opsyen juga mendatangkan masalah. Kekurangan guru Bahasa Melayu di sekolah telah menyebabkan banyak guru bukan opsyen Bahasa Melayu terpaksa menjadi bidan terjun. Guru-guru berkenaan hanya dapat mengajar setakat pengetahuan yang sedia ada. Sikap mereka yang tidak mementingkan pembelajaran murid-murid, tidak berminat dalam profesion perguruan, pemikiran mereka yang berbeza, terlalu mengira, mengajar setakat untuk menghabiskan sukatan pelajaran telah menjejaskan pembelajaran murid-murid. Kata Cikgu Jean:

“Ada murid yang bersemangat untuk belajar, tapi guru tidak bersemangat untuk mengajar.” (F1Jean:B178-179)

“Sikap cikgu pun masalah. Sebab sekarang ni ada banyak sekolah yang masih kekurangan guru opsyen. Ramai cikgu yang terpaksa jadi bidan terjun. Jadi, cikgu ni hanya boleh ajar setakat minimum bukan maksimum. Bagi mereka kalau boleh lepas,... lepas... tidak peduli akan murid mereka.” (F1Jean:B165-170)

“Ada guru yang tidak berminat profesion perguruan sebab kerja ni bukan pilihan utama mereka. Mungkin mereka terpaksa jadi cikgu kerana tak dapat kerja yang mereka nak. Ada guru yang tidak mahu sumbangkan banyak kepada murid. Mereka lebih *culculative*. Tak fikir untuk murid, menghabiskan sukatan pelajaran sahaja, yang lain tak ada.” (F1Jean:B170-176)

“Guru bukan opsyen ada yang rajin tanya senior macam mana ajar, ada yang sambil lewa. Itu bukan bidangnya. Mereka tak tahu dan tidak berinisiatif untuk tahu. Penolong Kanan suruh ajar, saya ajar. Itu je. Yang kasihan, pelajar.” (F1Jean:B188-193)

Menurut Cikgu Razak, masalah pembelajaran penulisan karangan dalam kalangan murid mempunyai kaitan dengan guru bukan opsyen tetapi faktor ini bukan faktor perdana. Terdapat faktor lain yang menyebabkan murid-murid gagal menguasai kemahiran menulis. Pada pendapat beliau, faktor yang lain ialah guru kekurangan pengetahuan pedagogi. Namun begitu, guru-guru berkenaan boleh menimba pengalaman dan belajar teknik mengajar melalui kursus. Katanya:

“Guru bukan opsyen ada lah...masalah juga. Tapi, sebahagian sajalah. Cikgu kurang didedahkan dengan teknik pengajaran. Pedagogi yang betul, yang sebenar. Tapi, bagi saya tu, cikgu boleh timba pengalaman, boleh belajar cara mengajar, melalui kursus.” (F1Razak:B474-481)

Pendapat Cikgu Rosman adalah berbeza dengan pendapat Cikgu Jean. Menurut Cikgu Rosman, guru bukan opsyen bukan faktor yang menyebabkan kegagalan murid-murid menguasai kemahiran menulis. Hal ini dikatakan demikian kerana ramai guru yang bukan opsyen dapat mengajarkan Bahasa Melayu dengan baik. Guru yang mengajarkan subjek lain juga dapat mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu kerana bahasa merentasi kurikulum. Perkara yang membezakan mata pelajaran Bahasa Melayu dengan subjek yang lain adalah dari aspek tatabahasa. Katanya:

“Sebab banyak cikgu ajar boleh jadi cikgu BM yang baik bukan faktor sebab bahasa tu merentasi kurikulum. Kan kalau *you* ajar geografi pun *you* boleh ajar bahasa. Tak ada masalah. Bahasa cuba

aspek tata bahasa je. Bagi saya bukan faktor opsyen sebenarnya.”
(F1Rosman:B250-253)

Cikgu Jean menambah, masalah pembelajaran penulisan karangan mempunyai hubungan dengan sistem pendidikan. Guru-guru kehilangan tumpuan mengajar kerana dibebani oleh terlalu banyak kerja lain selain bidang akademik. Tugas guru sekarang adalah berbeza dengan masa dahulu. Katanya:

“Sekarang ni banyak juga, terlalu banyak *paper works*, ramai guru terpaksa menghabiskan banyak masa untuk siapkan *paper works* tak ada masa untuk mengajar murid-murid. Fokus pengajaran murid akan hilang dan terganggu. Itu akan merugikan murid yang ingin belajar.” (F1Jean:B193-197)

“Masalah sistem pendidikan. Sekarang dah lain dengan dulu. Bukan lagi fokus untuk murid, banyak kerja lain. Guru tidak mengajar, sediakan bahan untuk pengajaran macam dulu, sebab kerja lain.” (F1Jean:B197-200)

Rumusan tentang masalah pembelajaran murid-murid berdasarkan pandangan guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kurang membaca merupakan masalah utama pembelajaran murid-murid dalam penulisan karangan Bahasa Melayu. Akibat kurang membaca, murid-murid akan menghadapi masalah ketandusan idea, tidak dapat mengembangkan atau menghuraikan isi, huraian isi yang lemah dan tidak kreatif, perbendaharaan kata terhad, tidak dapat memberikan contoh yang relevan, tidak menguasai frasa yang menarik, dan tidak menguasai tajuk yang dikemukakan. Akhirnya mereka tidak dapat menulis karangan yang baik.

Murid-murid tidak menguasai kemahiran Bahasa Melayu. Oleh itu, mereka tidak dapat menulis karangan kerana tiada asas kemahiran bahasa yang kukuh. Murid-murid gagal membina ayat yang gramatis. Ayat-ayat yang ditulis tidak memperlihatkan aturan bahasa yang betul. Murid-murid juga banyak melakukan kesilapan dan kesalahan tata bahasa, serta kesalahan ejaan. Masalah tersebut mempunyai kaitan dengan penggunaan bahasa yang tidak formal umpamanya bahasa

pasar dan bahasa rojak, bahasa dalam *Facebook*, khidmat pesanan ringkas atau *sms*, dan pengaruh bahasa ibunda.

Masalah seterusnya ialah murid-murid tidak memahami kehendak soalan, tidak menguasai kemahiran menulis, tidak dapat memberikan isi yang mencukupi dan terdapat isi yang berulang dalam penulisan mereka. Hasil penulisan murid-murid tidak memperlihatkan kesinambungan idea. Murid-murid gagal membina kesinambungan ayat demi ayat dan menghadapi masalah pemerenggan.

Selain itu, sikap murid yang cepat putus asa, tidak mahu mencuba, tidak tahu mengatasi masalah, tidak sabar, dan bersikap sambil lewa juga merupakan masalah pembelajaran penulisan karangan. Murid-murid tidak boleh memberikan tumpuan semasa menulis, tidak berminat untuk menulis karangan kerana mereka berpendapat bahawa kemahiran menulis sukar dikuasai, hanya berminat untuk sesetengah jenis karangan mengikut cita rasa mereka. Murid-murid juga tidak berminat untuk belajar. Mereka suka bekerja. Ada juga murid-murid yang tidak berminat untuk belajar Bahasa Melayu kerana beranggapan bahawa Bahasa Melayu adalah susah dan tidak penting. Murid-murid malas berfikir, tidak dapat memberikan pendapat sendiri dan berasa malu untuk menyatakan pendapat, kurang keyakinan, dan terlalu bergantung pada guru.

Selain faktor murid-murid, faktor guru juga merupakan punca kegagalan murid-murid dalam menguasai kemahiran menulis. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, murid-murid tidak diberikan peluang untuk menyatakan pendapat dan pandangan. Pendapat dan pandangan yang dikemukakan oleh murid-murid dipertikaikan oleh guru. Guru-guru tidak memberikan pendedahan dan galakan kepada murid-murid untuk menyemak hasil penulisan sebelum hantar untuk disemak oleh guru.

Guru bukan opsyen yang kurang pengetahuan pedagogi hanya mengajar setakat pengetahuan yang sedia ada. Sikap mereka yang tidak mementingkan pembelajaran murid-murid, tidak berminat dalam profesion perguruan, pemikiran mereka yang berbeza, terlalu mengira, mengajar setakat untuk menghabiskan sukatan pelajaran telah menjejaskan pembelajaran murid-murid. Sesungguhnya, masalah pembelajaran penulisan karangan mempunyai kaitan dengan sistem pendidikan. Guru-guru hilang tumpuan mengajar kerana dibebani oleh terlalu banyak kerja-kerja lain selain bidang akademik.

Masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan atau pendapat panel pakar. Dalam bahagian ini, teknik Delphi yang melibatkan kaedah temu bual dan soal selidik telah diaplikasikan untuk memperoleh data daripada sekumpulan pakar yang terdiri daripada 10 orang pensyarah dari universiti tempatan. Perbincangan dapatan kajian akan difokuskan kepada cadangan atau pendapat pakar tentang (1) masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif, (2) masalah pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat, dan (3) cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 4.9 hingga 4.11 merupakan dapatan kajian melalui teknik Delphi pusingan kedua. Manakala jadual 4.12 hingga 4.14 merupakan dapatan kajian melalui teknik Delphi pusingan ketiga. Keterangan dan perbincangan lanjut tentang proses pengumpulan dan penganalisisan data melalui teknik Delphi dihuraikan dalam Bab 5.

Delphi pusingan kedua.

Jadual 4.9

Masalah untuk mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu melalui kaedah pembelajaran kolaboratif

No Item	Masalah untuk Mengintegrasikan KBKK dalam Pengajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
12	Pengajaran bersifat tradisional / konvensional	90.0	4	4	4	0	Tinggi
18	Pengajaran guru yang terlalu berorientasikan peperiksaan	92.5	4	3	4	1	Tinggi
8	Tidak mengemukakan soalan KBKK yang beraras tinggi	90.0	4	3	4	1	Tinggi
9	Tidak mengaplikasikan pembelajaran kolaboratif	90.0	4	3	4	1	Tinggi
10	Kesuntukan masa untuk melaksanakan pengajaran kerana dibebani tugas sekolah selain bidang akademik	90.0	4	3	4	1	Tinggi
17	Tidak mengambil pendekatan dan kaedah baharu yang kreatif serta inovatif yang sesuai dengan prestasi murid-murid	90.0	4	3	4	1	Tinggi
25	Sesi perbincangan antara murid secara berkumpulan kurang diaplikasikan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
27	Tidak membimbing murid-murid dalam proses menjana idea	90.0	4	3	4	1	Tinggi
5	Guru tidak mempunyai pengetahuan kandungan, pedagogi, dan teknologi (TPACK) yang mantap	85.0	4	3	4	1	Tinggi
7	Tidak mementingkan perkembangan kognitif murid-murid	85.0	4	3	4	1	Tinggi
1	Kurang membaca	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
6	Tidak mahir untuk mengintegrasikan KBKK melalui kaedah pembelajaran kolaboratif	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
14	Pengajaran tidak berpusatkan murid	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
19	Tidak mementingkan kemahiran berkomunikasi / interaksi antara murid dengan murid, murid dengan guru	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
23	Pengajaran guru adalah tidak menyeronokkan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
28	Tidak menjalankan aktiviti yang khusus mengikut keperluan murid-murid	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi

Jadual 4.9, sambungan

No Item	Masalah untuk Mengintegrasikan KBKK dalam Pengajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
21	Pendekatan proses dalam kemahiran mengarang yang diaplikasikan oleh guru tidak menyeluruh dan mengambil masa yang lama	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
20	Tidak mengarang tetapi menggunakan contoh karangan daripada buku ulasan / rujukan tanpa sebarang pedagogi	82.5	3.5	3	4	1	Tinggi
31	Terlalu patuh pada sukatan pelajaran sehingga tiada masa untuk memberikan tumpuan kepada proses mengarang	82.5	3.5	3	4	1	Tinggi
34	Masalah disiplin murid-murid	77.5	3	3	3	0	Tinggi
16	Tidak memberikan peluang kepada murid-murid untuk memberi respons	75.0	3	3	3	0	Tinggi
26	Tidak memberikan galakan kepada murid-murid untuk menimba ilmu pengetahuan	72.5	3	3	3	0	Tinggi
30	Banyak komponen bahasa yang perlu diajarkan kepada murid-murid	87.5	3	3	4	1	Tinggi
2	Tidak membuat kajian atau penyelidikan tentang pedagogi pengajaran penulisan karangan yang berkesan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Tidak sedar bahawa mengarang memerlukan penglibatan dan latihan yang berterusan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Tidak sedar bahawa mengarang merupakan kemahiran yang sukar dikuasai kerana memerlukan pelbagai pengetahuan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
15	Banyak memberikan input kepada murid-murid	82.5	3	3	4	1	Tinggi
24	Tidak mengaitkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
33	Tidak menggunakan bahan bantu mengajar yang sesuai	80.0	3	3	4	1	Tinggi
13	Mengajar mengikut apa-apa yang telah dipelajari dahulu	72.5	3	3	4	1	Tinggi

Jadual 4.9, sambungan

No Item	Masalah untuk Mengintegrasikan KBKK dalam Pengajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
29	Guru meminta murid-murid khususnya murid-murid yang lemah dalam penguasaan Bahasa Melayu menghafal contoh karangan agar mereka memperoleh markah minimum untuk bahasa dalam peperiksaan walaupun jawapan mereka terpesong daripada tajuk yang dikemukakan	72.5	3	3	4	1	Tinggi
22	Tidak menimbulkan kesedaran murid-murid tentang kepentingan kemahiran menulis	77.5	3	2	4	2	Tiada
11	Kurang memberikan latihan / tugas	72.5	3	2	4	2	Tiada
32	Tidak menggunakan buku teks semasa mengajarkan penulisan karangan	67.5	2.5	2	4	2	Tiada

Item tambahan daripada panel pakar

Mengajar tanpa kesabaran

Peruntukan masa untuk mata pelajaran Bahasa Melayu adalah terhad

Guru bukan opsyen Bahasa Melayu yang mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu

Jadual 4.9 menunjukkan bahawa 34 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 67.5% hingga 92.5% daripada panel pakar. Sepuluh item mempunyai median 4 (sangat setuju), sembilan item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), 14 item mempunyai median 3 (setuju), dan satu item mempunyai median 2.5 (tidak setuju). Bagi julat antara kuartil, terdapat 31 item yang mendapat konsensus tinggi, iaitu 0 hingga 1. Sementara tiga item tidak mendapat konsensus daripada pakar dengan nilai 2. Panel pakar telah mencadangkan tiga item tambahan, iaitu guru mengajar tanpa kesabaran, peruntukan masa untuk mata pelajaran Bahasa

Melayu adalah terhad, dan guru bukan opsyen Bahasa Melayu yang mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu.

Jadual 4.10

Masalah pembelajaran penulisan karangan

No Item	Masalah Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Kurang membaca	95.0	4	4	4	0	Tinggi
20	Tidak didedahkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	92.5	4	3	4	1	Tinggi
13	Tidak dapat mengembangkan isi	92.5	4	3	4	1	Tinggi
6	Terlalu bergantung pada guru	90.0	4	3	4	1	Tinggi
8	Penguasaan Bahasa Melayu yang lemah dari aspek kosa kata, tatabahasa, pemahaman, peribahasa, dan lain-lain	90.0	4	3	4	1	Tinggi
14	Tidak dapat menyatakan fakta yang mempunyai statistik	90.0	4	3	4	1	Tinggi
11	Malas berfikir	87.5	4	3	4	1	Tinggi
22	Tidak dapat mengaitkan pengalaman sedia ada dengan situasi isu yang lain dalam konteks kehidupan sebenar	87.5	4	3	4	1	Tinggi
23	Tiada penghayatan terhadap isu yang dikemukakan lalu tidak dapat menterjemahkannya secara berkarya	87.5	4	3	4	1	Tinggi
10	Kemahiran berkomunikasi yang lemah	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
12	Tidak dapat menyatakan isi / idea yang spesifik	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
15	Tidak dapat memberikan rujukan yang sebenar	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
7	Penggunaan bahasa yang tidak formal	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
21	Budaya kerjasama dan tolong-menolong tidak diamalkan dalam proses pembelajaran	82.5	3.5	3	4	1	Tinggi
24	Pengaruh faktor persekitaran seperti teknologi maklumat, media massa, Internet, dan lain-lain	82.5	3.5	3	4	1	Tinggi
19	Melalui zaman transisi daripada sukatan pelajaran tingkatan tiga kepada tingkatan empat	77.5	3.5	3	4	1	Tinggi
4	Tidak berminat untuk belajar	85.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Tidak tahu akan kepentingan dan kelebihan mempelajari penulisan karangan	82.5	3	3	4	1	Tinggi

Jadual 4.10, sambungan

No Item	Masalah Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
5	Tidak bermotivasi untuk belajar	82.5	3	3	4	1	Tinggi
9	Pengaruh bahasa ibunda	80.0	3	3	4	1	Tinggi
16	Tidak tahu akan format mengarang	75.0	3	3	4	1	Tinggi
17	Menghafal contoh karangan daripada buku rujukan	75.0	3	3	4	1	Tinggi
2	Tidak boleh membaca	72.5	3	3	4	1	Tinggi
18	Terlalu banyak fokus dalam pembelajaran Bahasa Melayu	70.0	3	2	4	2	Tiada

Item tambahan daripada panel pakar

Sebahagian besar murid malas belajar
khususnya mengarang

Pengaruh dialek

Jadual 4.10 menunjukkan bahawa 24 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 70% hingga 95% daripada panel pakar. Sembilan item mempunyai median 4 (sangat setuju), tujuh item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), dan lapan item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, 23 item mendapat konsensus tinggi, iaitu 0 hingga 1 dan satu item tidak mendapat konsensus dengan nilai 2. Selain itu, dua item tambahan telah dicadangkan oleh panel pakar, iaitu sebahagian besar murid-murid malas belajar khususnya mengarang dan pengaruh dialek.

Panel pakar turut mencadangkan cara-cara untuk mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Jadual 4.11 yang berikut menunjukkan cadangan daripada panel pakar. Item-item yang dicadangkan oleh pakar disusun mengikut median yang tertinggi kepada yang terendah.

Cara mengatasi.

Jadual 4.11

Cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No Item	Cara Mengatasi Masalah Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
6	Kemahiran mengarang dan kemahiran berfikir harus digabungkan dan diuruskan dengan baik kerana mengarang ialah hasil daripada proses berfikir	97.5	4	4	4	0	Tinggi
14	Pengajaran dan pembelajaran harus bersifat aktif dan interaktif	95.0	4	4	4	0	Tinggi
15	Budaya bekerjasama dan saling membantu antara rakan perlu dipupuk melalui pembelajaran kolaboratif	95.0	4	4	4	0	Tinggi
1	Kemahiran TPACK dalam kalangan guru harus mantap	90.0	4	3	4	1	Tinggi
7	Guru harus tahu bahawa mengarang ada prosedur, kriteria, peraturan, dan sistem yang perlu dipatuhi	90.0	4	3	4	1	Tinggi
8	Guru menguasai pelbagai teknik mengarang untuk menghadapi pelbagai latar belakang murid-murid	90.0	4	3	4	1	Tinggi
10	Pengajaran guru harus mengambil kira perkembangan kognitif murid-murid	90.0	4	3	4	1	Tinggi
12	Guru harus menerima dan beranggapan bahawa segala keadaan dan situasi daripada murid-murid sebagai cabaran dan bukannya masalah	90.0	4	3	4	1	Tinggi
13	Pengajaran guru mesti menghiburkan murid-murid untuk belajar	90.0	4	3	4	1	Tinggi
17	Guru harus mengaitkan pengalaman dan pengetahuan sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
19	Guru perlu faham bahawa murid-murid mempunyai potensi, kreativiti, dan bakat yang berbeza dan boleh dikembangkan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
22	Mempelbagaikan dan membanyakkan latihan tubi	90.0	4	3	4	1	Tinggi
3	Guru perlu berasa seronok mengajarkan karangan	87.5	4	3	4	1	Tinggi

Jadual 4.11, sambungan

No Item	Cara Mengatasi Masalah Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
9	Pengajaran guru harus mengikut keperluan murid-murid tanpa terlalu terikat pada sukatan pelajaran	87.5	4	3	4	1	Tinggi
11	KBKK harus diserapkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran melalui aktiviti dan latihan tetapi bukan diajarkan secara langsung	87.5	4	3	4	1	Tinggi
4	Guru harus sedar bahawa peranan guru adalah untuk menjadikan murid-murid pandai dan faham akan topik yang disampaikan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	Pengajaran guru harus bersifat koheren dan kohehi	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
16	Mendedahkan murid-murid dengan pelbagai isu semasa	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
18	Murid-murid harus berasa diri mereka dihormati, diberi peluang, tidak disingkirkan, dihargai, berkeyakinan untuk belajar, dan tidak didiskriminasikan oleh guru	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
23	Bahan bantu mengajar yang sesuai perlu digunakan untuk merangsang proses penulisan karangan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
20	Bahan sastera perlu dijadikan bahan pembelajaran murid dalam proses mengarang	85.0	3	3	4	1	Tinggi
21	Penggunaan majalah, surat khabar, dan sumber-sumber lain yang berunsurkan akademik amat diperlukan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
2	Guru membuat penyelidikan sebelum mengajar	77.5	3	2	4	2	Tiada
Item tambahan daripada panel pakar							
Guru perlu menjalankan kajian tindakan							

Jadual 4.11 menunjukkan bahawa 23 item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan antara 77.5% hingga 97.5% daripada panel pakar. 15 item mempunyai median 4 (sangat setuju), lima item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), dan tiga item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, 21 item

mencatatkan tahap konsensus yang tinggi, iaitu nilai 0 hingga 1. Manakala terdapat satu item tidak mendapat konsensus dengan nilai 2. Panel pakar telah mencadangkan satu item tambahan, iaitu guru perlu menjalankan kajian tindakan.

Delphi pusingan ketiga.

Jadual 4.12

Masalah untuk mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu melalui kaedah pembelajaran kolaboratif

No Item	Masalah untuk Mengintegrasikan KBKK dalam Pengajaran Penulisan Karangan melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Kurang membaca	95.0	4	4	4	0	Tinggi
9	Tidak mengaplikasikan pembelajaran kolaboratif	92.5	4	4	4	0	Tinggi
8	Tidak mengemukakan soalan KBKK yang beraras tinggi	92.5	4	3	4	1	Tinggi
12	Pengajaran bersifat tradisional / konvensional	92.5	4	3	4	1	Tinggi
18	Pengajaran guru yang terlalu berorientasikan peperiksaan	92.5	4	3	4	1	Tinggi
17	Tidak mengambil pendekatan dan kaedah baharu yang kreatif serta inovatif yang sesuai dengan prestasi murid-murid	92.5	4	3	4	1	Tinggi
27	Tidak membimbing murid-murid dalam proses menjana idea	92.5	4	3	4	1	Tinggi
6	Tidak mahir untuk mengintegrasikan KBKK melalui kaedah pembelajaran kolaboratif	90.0	4	3	4	1	Tinggi
7	Tidak mementingkan perkembangan kognitif murid-murid	90.0	4	3	4	1	Tinggi
10	Kesuntukan masa untuk melaksanakan pengajaran kerana dibebani tugas sekolah selain bidang akademik	90.0	4	3	4	1	Tinggi
19	Tidak mementingkan kemahiran berkomunikasi / interaksi antara murid dengan murid, dan murid dengan guru	90.0	4	3	4	1	Tinggi
25	Sesi perbincangan antara murid secara berkumpulan kurang diaplikasikan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
5	Guru tidak mempunyai pengetahuan kandungan, pedagogi, dan teknologi (TPACK) yang mantap	87.5	4	3	4	1	Tinggi

Jadual 4.12, sambungan

No Item	Masalah untuk Mengintegrasikan KBKK dalam Pengajaran Penulisan Karangan melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
14	Pengajaran tidak berpusatkan murid	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
33	Tidak menggunakan bahan bantu mengajar yang sesuai	78.5	3	3	3	0	Tinggi
13	Mengajar mengikut apa-apa yang telah dipelajari dahulu	77.5	3	3	3	0	Tinggi
15	Banyak memberikan input kepada murid-murid	77.5	3	3	3	0	Tinggi
24	Tidak mengaitkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan	77.5	3	3	3	0	Tinggi
3	Tidak sedar bahawa mengarang merupakan kemahiran yang sukar dikuasai kerana memerlukan pelbagai pengetahuan	75.0	3	3	3	0	Tinggi
4	Tidak sedar bahawa mengarang memerlukan penglibatan dan latihan yang berterusan	72.5	3	3	3	0	Tinggi
26	Tidak memberikan galakan kepada murid-murid untuk menimba ilmu pengetahuan	72.5	3	3	3	0	Tinggi
34	Masalah disiplin murid-murid	72.5	3	3	3	0	Tinggi
23	Pengajaran guru adalah tidak menyeronokan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
2	Tidak membuat kajian atau penyelidikan tentang pedagogi penulisan karangan yang berkesan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
28	Tidak menjalankan aktiviti yang khusus mengikut keperluan murid-murid	82.5	3	3	4	1	Tinggi
20	Tidak mengarang tetapi menggunakan contoh karangan daripada buku ulasan / rujukan tanpa sebarang pedagogi	80.0	3	3	4	1	Tinggi
21	Pendekatan proses dalam kemahiran mengarang yang diaplikasikan oleh guru adalah tidak menyeluruh dan mengambil masa yang lama	77.5	3	3	4	1	Tinggi
31	Terlalu patuh pada sukatan pelajaran sehingga tiada masa untuk memberikan tumpuan pada proses mengarang	77.5	3	3	4	1	Tinggi
22	Tidak menimbulkan kesedaran murid-murid tentang kepentingan kemahiran menulis	72.5	3	2	3	1	Tinggi
11	Kurang memberi latihan / tugasan	70.0	3	2	3	1	Tinggi

Jadual 4.12, sambungan

No Item	Masalah untuk Mengintegrasikan KBKK dalam Pengajaran Penulisan Karangan melalui Kaedah Pembelajaran Kolaboratif	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
29	Guru meminta murid-murid khususnya murid-murid yang lemah dalam penguasaan Bahasa Melayu menghafal contoh karangan agar mereka memperoleh markah minimum untuk bahasa dalam peperiksaan walaupun jawapan mereka terpesong daripada tajuk yang dikemukakan	70.0	3	2	3	1	Tinggi
30	Banyak komponen bahasa yang perlu diajarkan kepada murid-murid	70.0	3	2	3	1	Tinggi
16	Tidak memberikan peluang kepada murid-murid untuk memberi respons	67.5	3	2	3	1	Tinggi
32	Tidak menggunakan buku teks semasa mengajarkan penulisan karangan	72.5	3	2	4	2	Tiada
37*	Guru bukan opsyen Bahasa Melayu yang mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu	80.0	3	3	4	1	Tinggi
35*	Mengajar tanpa kesabaran	62.5	3	2	3	1	Tinggi
36*	Peruntukan masa untuk mata pelajaran Bahasa Melayu adalah terhad	60.0	2	2	3	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 4.12, 37 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 60% hingga 95.0% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan pandangan mereka bagi item 9, 8, 12, 18, 17, 27, 7, 10, 25, 5, dan 14 dengan median antara 3.5 hingga 4 (sangat setuju); item 33, 13, 15, 24, 3, 4, 26, 34, 2, 22, 11, 29, 30, dan 16 dengan median 3 (setuju). Panel pakar telah menukar jawapan bagi item 1, 6, dan 19, iaitu daripada median 3.5 (sangat setuju) kepada 4 (sangat setuju) pada pusingan ketiga manakala bagi item 23, 28, 20, 21, dan 31 daripada median 3.5 (sangat setuju) pada pusingan kedua kepada median 3 (setuju) pada pusingan ketiga. Begitu juga bagi item 32, panel pakar telah menukar jawapan daripada median 2.5 (setuju) kepada median 3 (setuju), iaitu panel pakar bersetuju bahawa tidak menggunakan buku teks semasa mengajarkan penulisan karangan

merupakan masalah untuk mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Bagi julat antara kuartil, 36 item mendapat konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1 dan satu item tidak mendapat konsensus dengan nilai 2. Item 37*, 35*, dan 36* merupakan item tambahan daripada pusingan kedua.

Mengikut dapatan kajian yang dianalisis, kurang membaca (95.0%), tidak mengaplikasikan pembelajaran kolaboratif (92.5%), tidak mengemukakan soalan KBKK yang beraras tinggi (92.5%), pengajaran bersifat tradisional atau konvensional (92.5%), pengajaran guru yang terlalu berorientasikan peperiksaan (92.5%), tidak mengambil pendekatan dan kaedah baharu yang kreatif serta inovatif yang sesuai dengan prestasi murid-murid (92.5%), tidak membimbing murid-murid dalam proses menjana idea (92.5%), tidak mahir untuk mengintegrasikan KBKK melalui kaedah pembelajaran kolaboratif (90.0%), tidak mementingkan perkembangan kognitif murid-murid (90.0%), kesuntukan masa untuk melaksanakan pengajaran kerana dibebani tugas sekolah selain bidang akademik (90.0%), tidak mementingkan kemahiran berkomunikasi atau interaksi antara murid dengan murid, murid dengan guru (90.0%), dan sesi perbincangan antara murid secara berkumpulan kurang diaplikasikan (90.0%) merupakan masalah utama yang dihadapi oleh guru semasa mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif berdasarkan pandangan panel pakar.

Jadual 4.13

Masalah pembelajaran penulisan karangan

No Item	Masalah Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Kurang membaca	97.5	4	4	4	0	Tinggi
6	Terlalu bergantung pada guru	92.5	4	3	4	1	Tinggi
8	Penguasaan Bahasa Melayu yang lemah dari aspek kosa kata, tatabahasa, pemahaman, peribahasa, dan lain-lain	92.5	4	3	4	1	Tinggi
13	Tidak dapat mengembangkan isi	92.5	4	3	4	1	Tinggi
14	Tidak dapat menyatakan fakta yang mempunyai statistik	92.5	4	3	4	1	Tinggi
20	Tidak didedahkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	92.5	4	3	4	1	Tinggi
10	Kemahiran berkomunikasi yang lemah	90.0	4	3	4	1	Tinggi
15	Tidak dapat memberikan rujukan yang sebenar	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
22	Tidak dapat mengaitkan pengalaman sedia ada dengan situasi isu yang lain dalam konteks kehidupan sebenar	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
23	Tiada penghayatan terhadap isu yang dikemukakan lalu tidak dapat menterjemahkannya secara berkarya	85.0	3.5	3	3	1	Tinggi
21	Budaya kerjasama dan tolong-menolong tidak diamalkan dalam proses pembelajaran	82.5	3.5	3	4	1	Tinggi
9	Pengaruh bahasa ibunda	80.0	3	3	3	0	Tinggi
5	Tidak bermotivasi untuk belajar	77.5	3	3	3	0	Tinggi
7	Penggunaan bahasa yang tidak formal	77.5	3	3	3	0	Tinggi
17	Menghafal contoh karangan daripada buku rujukan	72.5	3	3	3	0	Tinggi
12	Tidak dapat menyatakan isi / idea yang spesifik	87.5	3	3	4	1	Tinggi
11	Malas berfikir	85.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Tidak tahu akan kepentingan dan kelebihan mempelajari penulisan karangan	80.0	3	3	4	1	Tinggi
24	Pengaruh faktor persekitaran seperti teknologi maklumat, media massa, Internet, dan lain-lain	80.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Tidak berminat untuk belajar	77.5	3	2	3	1	Tinggi
2	Tidak boleh membaca	72.5	3	3	4	1	Tinggi
16	Tidak tahu akan format mengarang	70.0	3	2	3	1	Tinggi

Jadual 4.13, sambungan

No Item	Masalah Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
19	Melalui zaman transisi daripada sukatan pelajaran tingkatan tiga kepada tingkatan empat	70.0	3	2	4	2	Tiada
18	Terlalu banyak fokus dalam pembelajaran Bahasa Melayu	62.5	3	2	3	1	Tinggi
25*	Sebahagian besar murid malas belajar khususnya mengarang	75.0	3	3	3	0	Tinggi
26*	Pengaruh dialek	72.5	3	2	3	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 4.13, 26 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 62.5% hingga 97.5% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan mereka bagi item 1, 6, 8, 13, 14, 20, 15, 22, 23, 21, 9, 5, 17, 3, 4, 2, 16, dan 18 pada pusingan ketiga dengan median antara 3 (setuju) hingga 4 (sangat setuju). Panel pakar telah menukar jawapan bagi item 10, iaitu daripada median 3.5 (sangat setuju) pada pusingan kedua kepada 4 (sangat setuju) pada pusingan ketiga; median bagi item 7, 12, 24, dan 19 daripada median 3.5 kepada 3.; median 4 (sangat setuju) bagi item 11 kepada 3 (setuju). Semua item dalam bahagian ini mendapat tahap persetujuan sama ada bersetuju dan sangat bersetuju daripada panel pakar. Bagi julat antara kuartil, 25 item mendapat konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1 dan satu item tidak mendapat konsensus dengan nilai 2. Item 25* dan 26* merupakan item tambahan daripada pusingan kedua.

Bagi Mengikut dapatan data yang dianalisis, kurang membaca (97.5%), terlalu bergantung pada guru (92.5%), penguasaan Bahasa Melayu yang lemah dari aspek kosa kata, tatabahasa, pemahaman, peribahasa, dan lain-lain (92.5%), tidak dapat mengembangkan isi (92.5%), tidak dapat menyatakan fakta yang mempunyai

statistik (92.5%), tidak didedahkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif (92.5%), dan kemahiran berkomunikasi yang lemah (90.0%) merupakan masalah utama pembelajaran penulisan karangan dalam kalangan murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar.

Jadual 4.14

Cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No Item	Cara Mengatasi	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Kemahiran TPACK dalam kalangan guru harus mantap	97.5	4	4	4	0	Tinggi
6	Kemahiran mengarang dan kemahiran berfikir harus digabungkan dan diuruskan dengan baik kerana mengarang ialah hasil daripada proses berfikir	97.5	4	4	4	0	Tinggi
11	KBKK harus diserapkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran melalui aktiviti dan latihan tetapi bukan diajarkan secara langsung	97.5	4	4	4	0	Tinggi
14	Pengajaran dan pembelajaran harus bersifat aktif dan interaktif	95.0	4	4	4	0	Tinggi
15	Budaya bekerjasama dan saling membantu antara rakan perlu dipupuk melalui pembelajaran kolaboratif	95.0	4	4	4	0	Tinggi
4	Guru harus sedar bahawa peranan guru adalah untuk menjadikan murid-murid pandai dan faham akan topik yang disampaikan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
7	Guru harus tahu bahawa mengarang ada prosedur, kriteria, peraturan, dan sistem yang perlu dipatuhi	90.0	4	3	4	1	Tinggi
8	Guru menguasai pelbagai teknik mengarang untuk menghadapi pelbagai latar belakang murid-murid	90.0	4	3	4	1	Tinggi
10	Pengajaran guru harus mengambil kira perkembangan kognitif murid-murid	90.0	4	3	4	1	Tinggi
12	Guru harus menerima dan beranggapan bahawa segala keadaan dan situasi daripada murid-murid sebagai cabaran dan bukannya masalah	90.0	4	3	4	1	Tinggi

Jadual 4.14, sambungan

No Item	Cara Mengatasi	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
16	Mendedahkan murid-murid dengan pelbagai Isu semasa	90.0	4	3	4	1	Tinggi
17	Guru harus mengaitkan pengalaman dan pengetahuan sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
19	Guru perlu faham bahawa murid-murid mempunyai potensi, kreativiti, dan bakat yang berbeza dan boleh dikembangkan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
5	Pengajaran guru harus bersifat koheren dan kohesi	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
20	Bahan sastera perlu dijadikan bahan pembelajaran murid-murid dalam proses mengarang	80.0	3	3	3	0	Tinggi
13	Pengajaran guru mesti menghiburkan murid-murid untuk belajar	85.0	3	3	4	1	Tinggi
18	Murid-murid harus berasa diri mereka dihormati, diberi peluang, tidak disingkirkan, dihargai, berkeyakinan untuk belajar, dan tidak didiskriminasikan oleh guru	85.0	3	3	4	1	Tinggi
21	Penggunaan majalah, surat khabar, dan sumber-sumber lain yang berunsurkan akademik amat diperlukan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
22	Mempelbagaikan dan membanyakkan latih tubi	85.0	3	3	4	1	Tinggi
23	Bahan bantu mengajar yang sesuai perlu digunakan untuk merangsang proses penulisan karangan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Guru perlu berasa seronok mengajarkan karangan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
9	Pengajaran guru harus mengikut keperluan murid tanpa terlalu terikat pada sukatan pelajaran	82.5	3	3	4	1	Tinggi
2	Guru membuat penyelidikan sebelum mengajar	77.5	3	3	4	1	Tinggi
24*	Guru perlu menjalankan kajian tindakan	82.5	3	3	4	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 4.14, 24 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 77.5% hingga 97.5% daripada panel pakar. Panel pakar telah

mengekalakan jawapan mereka bagi item 1, 6, 11, 14, 15, 7, 8, 10, 12, 17, 19, 5, 20, 13, 21, 22, 3, 9, dan 2 dengan median antara 3 (setuju) hingga 4 (sangat setuju). Panel pakar telah mengubah jawapan bagi item 4 dan 16 daripada median 3.5 (sangat setuju) kepada 4 (sangat setuju) pada pusingan ketiga; item 18 dan 23 daripada 3.5 (sangat setuju) kepada 3 (setuju) pada pusingan ketiga. Walau bagaimanapun, panel pakar sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa semua item dalam bahagian ini merupakan cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Bagi julat antara kuartil, semua item mendapat konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1. Item 24* merupakan item tambahan daripada pusingan kedua.

Mengikut dapatan data yang dianalisis, kemahiran TPACK dalam kalangan guru harus mantap (97.5%), kemahiran mengarang dan kemahiran berfikir harus digabungkan dan diuruskan dengan baik kerana mengarang ialah hasil daripada proses berfikir (97.5%), KBKK harus diserapkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran melalui aktiviti dan latihan tetapi bukan diajarkan secara langsung (97.5%), pengajaran dan pembelajaran harus bersifat aktif dan interaktif (95.0%), budaya bekerjasama dan saling membantu antara rakan perlu dipupuk melalui pembelajaran kolaboratif (95.0%), guru harus sedar bahawa peranan guru adalah untuk menjadikan murid-murid pandai dan faham akan topik yang disampaikan (90.0%), guru harus tahu bahawa mengarang ada prosedur, kriteria, peraturan, dan sistem yang perlu dipatuhi (90.0%), guru menguasai pelbagai teknik mengarang untuk menghadapi pelbagai latar belakang murid-murid (90.0%), pengajaran guru harus mengambil kira perkembangan kognitif murid-murid (90.0%), guru harus menerima dan beranggapan bahawa segala keadaan dan situasi daripada murid-murid sebagai cabaran dan bukannya masalah (90.0%), guru harus mendedahkan murid-

murid dengan pelbagai isu semasa (90.0%), guru harus mengaitkan pengalaman dan pengetahuan sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan (90.0%), dan guru perlu faham bahawa murid-murid mempunyai potensi, kreativiti, dan bakat yang berbeza dan boleh dikembangkan (90.0%) merupakan cara utama bagi mengatasi masalah pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar.

Bahagian Dua

Bahagian ini menjawab soalan kajian 4 dalam fasa 1: analisis keperluan, iaitu:

4. Apakah keperluan murid-murid Tingkatan Empat dan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?

Dapatan kajian dibincangkan berdasarkan (1) keperluan murid-murid Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif dan (2) keperluan guru dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Keperluan murid-murid tingkatan empat. Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian daripada 325 orang murid tingkatan empat tentang keperluan dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Perbincangan dapatan kajian berdasarkan tema seperti yang berikut:

Jadual 4.15

Aktiviti yang diperlukan dalam modul penulisan karangan

No. Item	Aktiviti	Bilangan Murid	Peratus (%)
9	Menjana dan menghasilkan idea yang pelbagai	268	82.5
18	Mencari kelemahan dan membuat pembetulan	256	78.8
24	Membuat kesimpulan	245	75.4
13	Menyelesaikan masalah	243	74.8
7	Melukis peta minda	216	66.5
23	Membuat rumusan	202	62.2
8	Melukis peta pemikiran	198	60.9
15	Membanding dan membeza	197	60.6
14	Merancang	174	53.5
19	Menyatakan pandangan atau pendapat	166	51.1
11	Membuat catatan	165	50.8
17	Menyatakan sebab	146	44.9
12	Membuat refleksi (gambaran)	143	44.0
10	Menilai idea	140	43.1
25	Mengesahkan sumber maklumat	134	41.2
6	Murid mengajar murid	130	40.0
3	Perbincangan	123	37.8
5	Pembelajaran stesen / jejak maklumat (mencari maklumat dari pelbagai tempat)	113	34.8
1	Berdialog	109	33.5
22	Membuat keputusan	107	32.9
20	Menyusun mengikut urutan	98	30.2
16	Membuat ramalan	97	29.8
4	Pembentangan	78	24.0
21	Membuat kategori	77	23.7
2	Berwawancara	67	20.6

Berdasarkan jadual 4.15, aktiviti yang diperlukan dalam modul penulisan karangan mengikut keutamaan pilihan menunjukkan bahawa 268 orang murid (82.5%) memilih aktiviti menjana dan menghasilkan idea yang pelbagai. 256 orang murid (78.8%) memilih aktiviti mencari kelemahan dan membuat pembetulan. 245 orang murid (75.4%) memilih aktiviti membuat kesimpulan. 243 orang murid (74.8%) memilih menyelesaikan masalah. 216 orang murid (66.5%) memilih aktiviti melukis peta minda. 202 orang murid (62.2%) memilih aktiviti membuat rumusan. 198 orang murid (60.9%) memilih aktiviti melukis peta pemikiran. 197 orang murid (60.6%) memilih aktiviti membanding dan membeza. 174 orang murid (53.5%) memilih

aktiviti merancang. 166 orang murid (51.1%) memilih aktiviti menyatakan pandangan atau pendapat. 165 orang murid (50.8%) memilih aktiviti membuat catatan.

146 orang murid (44.9%) memilih aktiviti menyatakan sebab. 143 orang murid (44.0%) memilih aktiviti membuat refleksi atau gambaran. 140 orang murid (43.1%) memilih aktiviti menilai idea. 134 orang murid (41.2%) memilih aktiviti mengesahkan sumber maklumat. 130 orang murid (40.0%) memilih aktiviti murid mengajar murid. 123 orang murid (37.8%) memilih aktiviti perbahasan. 113 orang murid (34.8%) memilih aktiviti pembelajaran stesen atau jejak maklumat (mencari maklumat dari pelbagai tempat). 109 orang murid (33.5%) memilih aktiviti berdialog. 107 orang murid (32.9%) memilih aktiviti membuat keputusan. 98 orang murid (30.2%) memilih aktiviti menyusun mengikut urutan. 97 orang murid (29.8%) memilih aktiviti membuat ramalan. 78 orang murid (24.0%) memilih aktiviti pembentangan. 77 orang murid (23.7%) memilih aktiviti membuat kategori. Manakala 67 orang murid (20.6%) memilih aktiviti berwawancara.

Jadual 4.16

Jenis latihan yang diperlukan dalam modul penulisan karangan

No. Item	Jenis latihan	Bilangan Murid	Peratus (%)
1	Bina perenggan pendahuluan, isi, dan penutup	244	75.1
2	Soalan yang merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	204	62.8
3	Latihan pengukuhan dan pengayaan	177	54.5

Berdasarkan jadual 4.16, 244 orang murid (75.1%) memilih latihan bina perenggan pendahuluan, isi, dan penutup. 204 orang murid (62.8%) memilih soalan yang merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Manakala 177 orang murid (54.5%) memilih latihan pengukuhan dan pengayaan.

Jadual 4.17

Sumber rujukan yang diperlukan dalam modul penulisan karangan

No. Item	Sumber Rujukan	Bilangan Murid	Peratus (%)
4	Sumber daripada Internet	238	73.2
1	Bahan daripada buku rujukan	234	72.0
2	Surat khabar	196	60.3
6	Bahan sastera	125	38.5
3	Majalah yang bersifat akademik	123	37.8
5	Buku teks	57	17.5

Berdasarkan Jadual tersebut, 238 orang murid (73.2%) memilih sumber daripada internet. 234 orang murid (72.0%) memilih bahan daripada buku rujukan. 196 orang murid (60.3%) memilih surat khabar. 125 orang murid (38.5%) murid memilih bahan sastera. 123 orang murid (37.8%) memilih majalah yang bersifat akademik. Manakala 57 orang murid (17.5%) murid memilih buku teks sebagai sumber rujukan.

Jadual 4.18

Cara persembahkan isi kandungan modul penulisan karangan

No. Item	Cara Persembahan Isi Kandungan	Bilangan Murid	Peratus (%)
1	Grafik yang sesuai (gambar rajah, lukisan, simbol, dan lain-lain)	288	88.6
6	Ungkapan menarik dan bermakna	274	84.3
4	Format penulisan karangan	241	74.2
7	Panduan tentang teknik dan proses mengarang	238	73.2
5	Tip dan panduan mengarang daripada tokoh bahasa	203	62.5
8	Isu terkini / semasa	201	61.9
3	Cara mendapatkan fakta	151	46.5
9	Tajuk karangan yang bersifat futuristik (idea yang mengarah ke masa depan)	131	40.3
2	Cara membuat kajian	113	34.8

Berdasarkan jadual tersebut, 288 orang murid (88.6%) memilih grafik yang sesuai (gambar rajah, lukisan, simbol, dan lain-lain). 274 orang murid (84.3%) memilih ungkapan menarik dan bermakna. 241 orang murid (74.2%) memilih format

penulisan karangan. 238 orang murid (73.2%) memilih panduan tentang teknik dan proses mengarang. 203 orang murid (62.5%) memilih tip dan panduan mengarang daripada tokoh bahasa. 201 orang murid (61.9%) memilih isu terkini atau isu semasa. 151 orang murid (46.5%) memilih cara mendapatkan fakta. 131 orang murid (40.3%) memilih tajuk karangan yang bersifat futuristik (idea yang mengarah ke masa depan). Hanya 113 orang murid (34.8%) memilih cara membuat kajian.

Keperluan guru Bahasa Melayu tingkatan empat. Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian tentang pedagogi dan bahan pembelajaran yang diperlukan dalam modul penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Perbincangan dapatan kajian berdasarkan tema seperti yang berikut:

Strategi pengajaran. Berdasarkan data temu bual, semua guru bersetuju bahawa strategi pengajaran yang diperlukan dalam modul penulisan karangan berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif ialah berpusatkan murid dan bahan pembelajaran. Kata guru-guru:

“Pada saya, kita harus fokus pada murid-murid dan bahan. Bahan mesti sesuai dengan tahap mereka. Jangan terlalu sukar dan jangan pula terlalu mudah.” (F1Halim:B93-95)

Cikgu Masita pula menyatakan bahawa semua strategi pengajaran diperlukan dalam modul asalkan sesuai dengan tahap pembelajaran murid-murid. Katanya:

“Ya, semua terlibat. Sebab mungkin ada murid-murid yang *level*nya rendah dia lebih sesuai kepada yang berpusatkan kepada bahan ke ataupun murid-murid ke ataupun murid-murid yang *level*nya, pemikirannya lebih tinggi dia boleh guna. Sebab kita boleh cuba semua cara itu.” (F1Masita:B253-256)

Pendekatan pengajaran. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kebanyakan guru menyatakan bahawa pendekatan konstruktivisme diperlukan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, guru harus menjadi fasilitator yang berkesan. Guru harus mengawal dan membimbing murid-murid. Guru tidak digalakkan untuk memberikan semua input kepada murid-murid. Sebaliknya, murid-murid harus diberikan peluang untuk mencari maklumat sendiri. Kata guru-guru:

“Konstruktivisme sesuai. Sebab kita kena fokus kepada pelajar. Cikgu jangan bagi semua input kepada murid-murid. Biar murid-murid cari sendiri.” (F1Rosman:B281-282)

“Fokus kepada murid-murid dan guru sebagai fasilitator. Suruh murid-murid buat. Bagi masalah supaya mereka boleh selesaikan dan guru mesti mengawal dan membimbing. Tak boleh tinggalkan murid-murid. Sediakan bahan yang sesuai dengan tahap mereka.” (F1Jean:B210-215)

Tambahan pula, guru-guru juga menyatakan bahawa pendekatan penyebatian, iaitu penggabungjalinan beberapa kemahiran dalam proses pengajaran dan pembelajaran, perlu ada dalam modul. Pendekatan komunikatif diperlukan dalam modul memandangkan murid-murid lemah dalam komunikasi dan interaksi dengan rakan-rakan. Pendekatan deduktif dan induktif juga diperlukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kata guru-guru:

“Penggabungjalinan, pendekatan induktif dan deduktif.” (F1Shidah:B53-54)

“Penyebatian.” (F1Linda:B86)

“Saya rasa komunikatif sesuai sebab murid-murid lemah berkomunikasi. Konstruktivisma pun sesuai sebab cikgu bagi arahan dan murid yang kena buat. Latih mereka boleh juga tu.” (F1Halim:B99-100)

Kaedah dan teknik pengajaran. Kaedah dan teknik yang diperlukan oleh kebanyakan guru ialah perbincangan, sumbang saran, berkumpul, penyoalan, latihan tubi, dan individu. Berdasarkan pandangan guru, perbincangan dalam bentuk kumpulan menggalakkan percambahan idea dan interaksi antara rakan. Teknik penyoalan pula dapat mencabar dan merangsang pemikiran murid-murid. Kata guru-guru:

“Murid-murid boleh berbincang dalam kumpulan. Boleh dapat banyak idea.” (F1Zaki: B214-215)

“Sumbang saran.” (F1Shidah:B58)

“Kerja berkumpul, perbincangan, dan bersoal jawab.” (F1Juminah:B56-58)

“Bertanya soalan yang mencabar pemikiran murid-murid supaya mereka boleh berfikir. Kerja berkumpul boleh. Latihan tubi boleh, kita bagi latihan suruh murid-murid buat.” (F1Halim:B103-105)

“Tanya soalan suruh mereka berfikir. Boleh juga bagi kerja kumpulan. Galakkan mereka bercakap.” (F1Rosman:B284-285)

Aktiviti pembelajaran. Aktiviti pembelajaran yang diperlukan oleh guru-guru ialah pembentangan, forum, berdialog, menyelesaikan masalah, melukis peta minda, melukis peta pemikiran, dan mengedit karangan. Berdasarkan pandangan guru, aktiviti pembentangan membolehkan murid-murid memaparkan hasil kerja mereka. Aktiviti melukis peta minda dan peta pemikiran dapat menggalakkan murid-murid berfikir secara kritis dan kreatif selaras dengan Kemahiran Berfikir Beraras Tinggi (KBAT) yang disyorkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia dalam pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Tambahan pula, murid-murid digalakkan untuk memberikan pendapat dan mempunyai kemahiran menyelesaikan masalah. Kata guru-guru:

“Setiap kumpulan mempersembahkan hasil kerja mereka yang lengkap. Contoh, satu perenggan isi yang lengkap pada layar putih.” (F1Shidah:B64-66)

“Pembentangan boleh, peta pemikiran, suruh pelajar buat. Sebab kemahiran berfikir, KBAT kan penting tu. Sebab murid-murid ni malas berfikir dan mereka juga tak dapat berfikir secara kritis, kreatif. Kita kena ajar.” (F1Mahani:B 166-169)

“Suruh mereka buat peta minda, sebab memudahkan mereka berfikir.” (F1Halim:B107-109)

“Bagi masalah supaya mereka boleh selesaikan.”
(F1Jean:B220-221)

“Suruh mereka beri pendapat.” (F1Zaki:B215)

Membaca mempunyai hubungan yang rapat dengan aktiviti penulisan. Bahan-bahan yang dibaca barangkali menjadi sumber penulisan murid-murid. Memandangkan amalan membaca mempunyai pengaruh yang begitu besar dalam proses penulisan, Cikgu Shidah telah menyatakan bahawa aktiviti bacaan luas perlu ada dalam modul penulisan. Katanya:

“Bacaan luas.” (F1Shidah:B52)

Cikgu Razak pula berpendapat bahawa aktiviti mengedit karangan adalah penting dalam proses penulisan dan diperlukan dalam modul penulisan. Berdasarkan pengalaman mengajar beliau, murid-murid tidak mengedit karangan sama ada kerja menulis itu diselesaikan di rumah mahupun di sekolah. Perkara itu boleh dikesan melalui tugas yang dihantar. Murid-murid banyak melakukan kesalahan dan menulis isi yang berulang. Kerja mengedit karangan ini jatuh pada tangan para guru yang menyemak hasil kerja murid-murid. Hal ini dikatakan demikian kerana murid-murid kurang diberikan galakan dan pendedahan tentang aspek tersebut. Katanya:

“Mengedit karangan ini pun penting juga. Mereka memang kurang mengedit karangan. Baca semula tu ada tapi dia tak edit.”
(F1Razak:B453-456)

Jenis latihan. Berdasarkan dapatan kajian, jenis latihan yang sesuai diperlukan dalam modul berdasarkan pandangan guru-guru ialah membina perenggan mengikut tahap, iaitu membina perenggan pendahuluan, isi-isi penting, dan akhirnya perenggan penutup. Murid-murid harus diajar cara membina perenggan secara berperingkat, iaitu langkah demi langkah. Mereka perlu menguasai kemahiran membina perenggan pendahuluan sehingga mahir sebelum perenggan yang seterusnya. Dalam proses mengajar penulisan karangan, guru-guru boleh memberikan pendedahan kepada murid-murid tentang cara membina perenggan dengan menggunakan formula. Guru-guru harus mengajar murid-murid cara menggunakan formula yang direka dengan contoh-contoh yang sesuai untuk memahamkan mereka. Dengan itu, murid-murid dapat menggunakan formula dalam menyatakan isi, menghuraikan isi, memberikan contoh-contoh yang relevan dengan tajuk, menggunakan penanda wacana, frasa yang menarik dan lain-lain semasa menulis. Penggunaan formula dapat membantu murid-murid menguasai kemahiran menulis. Kata guru-guru:

“Yang penting macam mana murid-murid menulis perenggan pendahuluan, isi, dan penutup. Cara nak huraikan isi, kembangkan isi.”(F1Jean:B223-225)

“Ajar karangan kena ikut *step*. Mungkin hari ini, kita ajar pengenalan. Dia dah kuasai kita bagi tahu macam mana kembangkan isi, penutup pula. Lepas tu barulah dia orang boleh tulis karangan penuh.” (F1Masita:B286-293)

“Tahap pembinaan, contoh aras soalan. Proses menulis. Maknanya mungkin habis satu fasa modul tu, Dia sekurang-kurangnya boleh, dapat membina satu yang lengkap. Dapat membina beberapa patah perkataan, macam itulah.” (F1Razak:B501-511)

“Bagi contoh pendahuluan kemudian di bawah tu boleh bina ayat topik, ayat sokongan dan ayat kehendak soalan. Mungkin kita boleh bagi satu contoh ayat topik minta murid-murid cuba reka sendiri ayat topik itu. Kemudian ayat sokongan kita bagi contoh minta murid-murid buat satu lagi.” (F1Zaki:B218-223)

“Ada formula. Boleh membantu murid-murid. Murid-murid lebih suka cara tu. Dan kita kena bagi satu contoh ayat bukan setakat bagi formula sahaja murid-murid tak faham. Kita kena bagi satu contoh ayat berdasarkan formula yang kita terbitkan tadi.” (F1Zaki:B234-237)

Sumber rujukan. Berdasarkan dapatan kajian, sumber rujukan yang diperlukan dalam modul penulisan mengikut pandangan guru-guru ialah contoh karangan pelajar SPM yang baik, *Tatabahasa Dewan*, dan buku rujukan karangan.

Kata guru-guru:

“*Tatabahasa Dewan*.” (F1Zaki:B240)

“Contoh karangan yang cemerlang yang sebenar peringkat SPM.” (F1Shidah:B68)

Cikgu Masita menambah, contoh karangan boleh diberikan kepada murid-murid berdasarkan tema yang ingin diajar. Guru boleh memberikan latihan menulis dengan mengemukakan soalan yang berbeza tetapi dengan tema yang sama dengan contoh karangan yang diberikan. Katanya:

“Mula-mula kita bagi dia contoh karangan yang berkaitan dengan soalan tu. Lepas tu barulah kita bagi latihan yang berkaitan. Latihan tu ada contoh-contoh karangannya. Suruh dia buat benda lain. Tapi ada isu atau tema yang sama, corak soalan yang lain.” (F1Masita:B346-356)

Cikgu Razak menyatakan bahawa bahan-bahan daripada buku rujukan diperlukan dalam modul penulisan. Menurut beliau, bahan daripada buku rujukan boleh dibuat pengubahsuaian berdasarkan soalan peperiksaan. Bentuk soalan harus serupa dengan soalan peperiksaan. Selain itu, perbincangan soalan perlu mengikut skop peperiksaan yang melibatkan dimensi diri, keluarga, masyarakat, dan negara. Beliau menyatakan bahawa cara ini memudahkan murid-murid untuk menguasai tajuk-tajuk yang penting dalam peperiksaan. Katanya:

“Bahan-bahan daripada buku rujukan. Kemudian ubah suai.” (F1Razak:B282-283)

“Kalau orientasi peperiksaan ni, kita bentuk soalan sebenar. Yang itu sangat penting. Sebab kadang-kadang murid-murid jumpa soalan kita bagi kemudian ah kenapa tak sama, ah mereka selalui macam itu. Sebab dia nak yang peperiksaan itu.” (F1Razak:B385-389)

“Tajuk peperiksaan. Dan bentuk macam mana soalan sebenarnya. Bentuknya sama dengan latihan tu mesti sama. Mesti ada piawai, standard peperiksaan itulah.” (F1Razak:B391-394)

“Perbincangan ikut skop pun boleh juga. Ikut skop contohnya diimensi diri, dimensi murid-murid. Sebab kadang-kadang lebih jelas kan. Lebih membantu.” (F1Razak:B430-437) :

Cikgu Zaki pula berpendapat bahawa guru harus membuat persediaan awal dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Guru harus menyediakan contoh karangan kepada murid-murid semasa mengajar agar mereka dapat gambaran yang lebih jelas tentang sesuatu tajuk. Namun begitu, contoh karangan itu hanya boleh dijadikan sebagai panduan. Murid-murid tidak digalakkan untuk menyalin. Katanya:

“Guru sendiri kena sediakan bahan untuk murid-murid, Kalau boleh sediakan contoh karangan tetapi minta jadikan karangan tu sebagai satu garis panduan tak boleh terus bulat-bulat salin. Cara seperti tu pun boleh bantu murid-murid. Kadang-kadang murid-murid mereka tak boleh dapat gambaran yang jelas tentang apa yang kita nak.” (F1Zaki:B177-185)

Bahan bantu mengajar. Berdasarkan dapatan kajian, bahan bantu mengajar yang diperlukan dalam modul berdasarkan pandangan guru-guru ialah majalah, surat khabar, internet, komputer, paparan hablur cecair (LCD), layar putih, video, dan slaid. Menurut guru-guru, komputer perlu digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan kerana murid-murid suka akan bahan teknologi. Alat teknologi memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran.

Kata guru-guru:

“Laman sesawang, surat khabar semasa. Minta murid cari rujukan dahulu sebelum memulakan pembelajaran, komputer riba, LCD, layar putih.” (F1Shidah:B60-62)

“Majalah dan surat khabar boleh guna. Sebab murid-murid kena tahun isu semasa gunakan komputer semasa mengajar tayangkan gambar-gambar yang menarik perhatian mereka. Baru mereka minat nak belajar.” (F1Rosman:B295-297)

“Saya rasa mungkin boleh gunakan *power point*, lebih efektif. Kemudian.” (F1Zaki:B241)

Menurut Cikgu Razak, gambar-gambar yang sesuai digunakan dalam modul penulisan. Penggunaan gambar membantu beliau menjelaskan isu yang abstrak dalam proses pengajaran. Katanya:

“Sebab kadang-kadang isu yang abstrak kita boleh tunjuk gambar je.” (F1Razak:B408-409)

Menurut Cikgu Masita, murid-murid perlu ditayangkan bahan pengajaran yang berbentuk visual seperti video, televisyen, dan gambar-gambar yang menarik. Hal ini dikatakan demikian kerana murid-murid mudah memahami sesuatu tajuk dan dapat mengaitkan pengalaman mereka dengan apa-apa yang dilihat berbanding dengan membaca sahaja. Katanya:

“Lebih kepada visual yang dia orang boleh nampak. Pengalaman dia orang yang sebenar. Tak kiralah pelajar Melayu ke Cina ke dia tak ada pengalaman just tengok melalui pembacaan je, dia orang tak nampak. Kefahaman dia orang tak boleh nak bayangkan macam mana. *Just* macam tu je.” (F1Masita:B262-268)

“Kalau visual ada contohnya, budak zaman sekarang kan dia lebih suka pada hiburan kan. Kalau dia tengok TV ke apa ke yang ada lakonan balik apa semua tu, dia orang cepat ingat berbanding dengan melalui pembacaan je.” (F1Masita:B268-271)

“Internet. Kita boleh letak gambar-gambar berkaitan dengan tema, soalan. Lepas tu bagi dia orang tunjuk dulu. Dia orang tahu apa benda yang kita nak bincangkan tu. Lepas tu baru kita bincangkan.” (F1Masita:B313-322)

Tambahan daripada Cikgu Razak, bahan-bahan daripada majalah dan surat khabar yang berkaitan dengan isu semasa boleh dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan dengan bantuan komputer. Bahan daripada majalah dan surat khabar harus diubah suai berdasarkan skop peperiksaan yang melibatkan pelbagai

dimensi. Selain itu, bahan tersebut boleh dijadikan bahan rangsangan kepada murid-murid semasa mengarang. Katanya:

“Mungkin petikan, ataupun tajuk-tajuk isu semasa yang ada pada surat khabar. Daripada isu, tajuk ataupun bahan itu kita jadikan dalam bentuk skop soalan.” (F1Razak:B301-303)

“Bagi saya bahan-bahan tu penting sebab saya sendiri sebenarnya bila saya mengajar karangan, daripada rumusan tu saya gunakan untuk karangan. Sebab mereka dah baca, dah ada pengetahuan. Bila saya buka soalan tu mereka *automatic* dah ada maklumat. Jadi, mereka boleh tulislah tapi tajuk-tajuk tertentu tak semua tajuk. Bahan tu bersesuaian.” (F1Razak:B321-328)

Cikgu Zaki juga mempunyai pendapat yang sama dengan Cikgu Razak. Beliau menyatakan bahawa bahan-bahan daripada majalah diperlukan dalam modul penulisan karangan. Menurut beliau, banyak petikan dan rencana yang keluar dalam soalan peperiksaan SPM diambil daripada *Dewan Siswa* dan *Dewan Kosmik*. Penggunaan majalah tersebut amat disyorkan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Majalah tersebut menjadi sumber pengajaran penulisan karangan dan rumusan beliau dalam kelas. Katanya:

“Satu lagi yang disyorkan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia, jadikan *Dewan Kosmik*, *Dewan Siswa* sebagai bahan PdP. Setakat ini banyak soalan ditanya, banyak petikan, rencana diambil daripada majalah tersebut. Saya rasa itu bahan PdP yang sangat bagus. Dari situ kita boleh ajar karangan, dari situ kita boleh buat rumusan.” (F1Zaki:B240-246)

Cara persembahan isi kandungan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Berdasarkan dapatan kajian, semua guru menyatakan bahawa grafik yang sesuai dan menarik perlu ada dalam modul penulisan karangan. Cara ini dapat menarik perhatian murid-murid untuk mengikut pelajaran tanpa berasa bosan. Hal ini dikatakan demikian kerana mereka suka melihat gambar-gambar daripada tulisan. Kata guru-guru:

“Bagi saya, mesti ada gambar-gambar yang menarik. Ada gambar murid-murid tak bosan. Kalau semua perkataan saja, murid tak minat, lagi-lagi penulisan.” (F1Halim:B119-121)

“Masukkan grafik, tulisan dia pun kena tulisan yang jelas kan, mungkin boleh sertakan gambar sekali apa semua itukan.” (FMasita3:B337-338)

“Mesti ada gambar yang sesuai.” (F1Rosman:B299)

Selain itu, guru-guru juga menyatakan bahawa peribahasa, kata-kata hikmat, ungkapan-ungkapan atau frasa yang menarik, bahasa yang puitis, dan panduan menulis karangan diperlukan dalam modul penulisan karangan. Kata guru-guru:

“Masukkan peribahasa, frasa menarik, kata-kata hikmat.” (F1Mahani:B187-189)

“Frasa yang menarik, dan panduan menulis.” (F1Linda:B104-106)

“Macam ungkapan-ungkapan yang menarik, peribahasa ke apa ke yang sesuai untuk mengikut tajuk-tajuk tertentu boleh jugakan.” (F1Razak:B446-450)

Cikgu Zaki menyatakan bahawa ayat-ayat yang puitis perlu ada dalam modul. Penggunaan ayat-ayat puitis adalah penting dalam penulisan karangan dan boleh memperlihatkan gaya penyampaian seseorang murid yang berbeza dengan murid-murid yang lain. Tambahan pula, penggunaan ayat-ayat puitis dapat menarik perhatian pemeriksa kertas karangan. Katanya:

“Ayat-ayat puitis boleh selitkan dalam karangan untuk menarik perhatian pemeriksa kertas. Sesuatu yang berbeza dengan karangan orang lain. Itu memberi gaya penyampaian yang menarik. Cukup penting.” (F1Zaki:B297-304)

Selain itu, Cikgu Zaki juga mengatakan bahawa bentuk perbandingan soalan karangan perlu ada dalam modul. Pada pendapat beliau, perbandingan soalan karangan dalam bentuk jadual yang ringkas dan padat pengisian dapat menarik perhatian murid-murid. Pemecahan pengisian bahagian karangan mengikut

perenggan dan penyelitan komponen-komponen pembinaan perenggan dapat membantu dan memudahkan murid-murid semasa menulis karangan. Katanya:

“Boleh buat perbandingan soalan. Sesuatu yang boleh menarik perhatian murid-murid. Perbandingan dalam bentuk jadual *compact* murid-murid lebih suka. Pecahkan satu huraian isi, pecahkan kepada bentuk-bentuk ayat, ayat huraian isi, ayat pendahuluan, kemudian kita *highlight* kan penanda wacana perkataan-perkataan yang menarik dalam karangan tu.” (F1Zaki:B275-289)

Cikgu Masita pula berpendapat bahawa pengajaran penulisan karangan perlu mengikut peringkat. Oleh itu, cara persembahan isi kandungan modul harus berfokus kepada proses penulisan secara berperingkat dan pengisian modul harus dipersembahkan dalam bentuk grafik. Katanya:

“Kita nak ajar peringkat-peringkat, pengenalan dulu, kembangkan isi, bolehlah buat dalam bentuk kotak-kotak.” (F1Masita:B338-341)

Di samping itu, Cikgu Razak menyatakan bahawa modul penulisan karangan perlu dibukukan untuk mengelakkan masalah kehilangan. Berdasarkan pengalaman beliau, modul yang dibukukan sesuai digunakan oleh murid-murid yang berada di kelas hadapan. Manakala modul yang disediakan dalam bentuk helaian sesuai digunakan oleh murid-murid kelas hujung. Gurulah yang akan bertanggungjawab untuk menyimpan modul tersebut bagi murid-murid kelas hujung.

“Modul lebih baik dibukukanlah. Kerana lebih selamat. Sebab murid-murid ni masalah kalau kita bagi helaian-helaian dia hilang. Tapi macam kelas-kelas yang lemah sikit memang saya tak bagi satu bukulah. Bagi helaian. Lepas tu kita ambil balik ataupun kita simpan dalam fail kita.” (F1Razak:B412-420)

Dari aspek penyampaian modul, guru-guru berpendapat bahawa arahan mesti tepat, jelas, dan ringkas. Di samping itu, bahasa yang digunakan haruslah mudah difahami mengikut standard murid-murid Tingkatan Empat. Berdasarkan pengalaman Cikgu Razak, kebanyakan modul penulisan karangan tidak dapat menyampaikan maklumat secara terus kepada murid-murid. Guru-guru perlu

menjelaskan isi kandungan modul semula kepada murid-murid. Keadaan ini sama dengan pengajaran dan pembelajaran yang tidak memakai modul. Bagi beliau, perkara yang penting ialah murid-murid dapat menulis karangan selepas menggunakan modul. Yang berikut merupakan ulasan yang diberikan oleh guru-guru.

“Bahasa mesti murid-murid faham. Jangan gunakan bahasa yang terlalu tinggi, terlalu sukar, nanti pelajar tak boleh ikut.”
(F1Jean:B234-235)

“Arahan mesti tepat dan bahasa mesti boleh murid-murid faham.”
(F1Halim:B123)

“Bahasa mesti mudah, murid-murid mudah faham. Jangan susah sangat. Dan arahan mesti jelas. Baru murid-murid boleh buat.”
(F1Mahani:B191-192)

“Dari segi bentuk modul, sesetengah modul tu dia agak *complicated* pelajar nak gunakan pun masalah. Sebab arahannya mungkin terlalu banyak. Kemudian huraian pun terlalu banyak. Jadi, mungkin dia satu yang ringkas, sebab kita nak biasanya, kita nak akhirnya murid-murid boleh menulis.” (F1Razak:B328-335)

“Kebanyakan modul macam saya sebut tadi kan dia banyak disampaikan dalam bentuk yang macam perlu kita kena huraikan balik semula kepada murid-murid. Sebenarnya kalau modul ini kita bagi kepada murid-murid, murid-murid akan baca dan terus dapat.”
(F1Razak:B483-487)

“Dari segi teknikal, mudah difahami dan maksudnya kehendak jelas. Kehendak soalan. Maksudnya akhirnya murid-murid boleh menulis. Itu yang penting. Kalau kita bagi modul, cikgu kena cerita pula panjang-panjang macam sama juga.” (F1Razak:B489-495)

Cikgu Zaki pula menyatakan bahawa kelemahan yang terdapat pada calon peperiksaan perlu diajarkan kepada murid-murid. Selain itu, murid-murid harus tahu akan kehendak pemeriksa. Dengan kata lain, murid-murid harus tahu akan kriteria penskoran. Guru harus bertanggungjawab mengajar murid-murid tentang kriteria untuk menghasilkan penulisan karangan yang baik. Tambahan pula, formula mengarang juga perlu diajarkan kepada murid-murid agar mereka dapat menguasai kemahiran menulis. Katanya:

“Kelemahan yang terdapat pada calon sewaktu mereka mengarang. Yang paling penting apa yang dikehendaki oleh pemeriksa kertas. Huraian isi yang jelas. contoh yang bersesuaian, penggunaan frasa menarik, pengolahan yang menarik, mempunyai kesinambungan dan unsur-unsur itu perlu kita tekankan kepada murid-murid.” (F1Zaki:B310-316)

“Kriteria-kriteria penskoran. Itu sangat penting. Murid-murid tak tahu apa itu penanda wacana, apa itu pengolahan ayat, mereka tulis sajakan, apa yang kena ada dalam huraian isi. Saya rasa itu yang cukup penting perlu kita ajar karangan kepada murid-murid. Lepas tu cara kita kembangkan isilah.” (F1Zaki:B325-334)

University of Malaya

Rumusan tentang keperluan guru Bahasa Melayu tingkatan empat.

Jadual 4.19

Pedagogi dan bahan pembelajaran yang diperlukan dalam modul penulisan karangan

Strategi pengajaran Berpusatkan murid Berpusatkan bahan	Sumber rujukan Contoh karangan SPM yang baik Tatabahasa Dewan Buku rujukan karangan
Pendekatan pengajaran Konstruktivisme Penyebatian Komunikatif Deduktif Induktif	Bahan bantu mengajar Majalah Surat khabar Artikel Internet Komputer LCD Layar putih Video Slaid Gambar
Kaedah dan Teknik Perbincangan Sumbang saran Berkumpulan Individu Penyoalan Latih tubi	Cara persembahan isi kandungan Grafik yang sesuai dan menarik Peribahasa Kata-kata hikmat Ungkapan atau frasa yang menarik Bahasa yang puitis Panduan menulis karangan Perbandingan soalan karangan Modul dibukukan Arahan tepat, jelas, dan ringkas Bahasa mudah difahami Kriteria penskoran Formula mengarang
Aktiviti Pembentangan Forum Berdialog Menyelesaikan masalah Melukis peta minda Melukis peta pemikiran Membaca Mengedit karangan	
Jenis latihan Membina perenggan	

Jadual 4.19 menunjukkan strategi, pendekatan, kaedah, teknik, aktiviti, jenis latihan, sumber rujukan, bahan bantu mengajar, dan cara persembahan isi kandungan yang diperlukan oleh guru-guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK bagi murid-murid Tingkatan Empat.

BAB 5

DAPATAN KAJIAN

FASA 2: REKA BENTUK DAN FASA 3: PEMBANGUNAN

Pengenalan

Bab ini menghuraikan dapatan kajian bagi fasa 2: reka bentuk dan fasa 3: pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Analisis fasa reka bentuk dan fasa pembangunan adalah bertujuan untuk membangunkan modul penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar.

Teknik Delphi telah diaplikasikan oleh penyelidik untuk memperoleh maklumat dan pandangan daripada panel pakar dalam proses mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Komponen yang akan dibincangkan dalam bahagian ini ialah pembentukan panel pakar, pelaksanaan, dan pengumpulan data teknik Delphi, Delphi pusingan pertama, Delphi pusingan kedua, Delphi pusingan ketiga, dan rumusan Delphi tiga pusingan.

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian 3a, 3b, dan 3c dalam fasa 2: reka bentuk dan fasa 3: pembangunan iaitu:

- 3a. Apakah pedagogi dan bahan pembelajaran yang sesuai untuk modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?
- 3b. Apakah cara persembahan isi kandungan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?
- 3c. Apakah bahan bantu mengajar yang digunakan dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat?

Pembentukan Panel Pakar

Penyelidik telah memilih sepuluh orang pakar yang dapat memberikan maklumat dan pandangan untuk mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Kaedah pensampelan bertujuan telah digunakan oleh penyelidik dalam pembentukan panel pakar. Kriteria yang diutamakan ialah semua ahli panel yang dipilih mempunyai kepakaran dalam bidang yang dikaji. Hal ini selaras dengan keterangan Wiersma dan Jurs (2009) yang menjelaskan rumusan yang dibuat oleh Wilhelm (2001) bahawa kriteria yang jelas harus ditubuhkan untuk keahlian panel dan pemilihan ahli panel harus dipatuhi. Pemilihan panel harus berdasarkan kriteria tertentu atau spesifik. Antara kriteria, keperluan bagi keahlian panel ialah kepakaran dalam bidang yang ingin dikaji.

Sebelum pembentukan panel pakar, penyelidik telah mengadakan temu janji dengan semua ahli panel untuk mendapatkan persetujuan mereka sebagai ahli panel dalam kajian ini. Setelah mendapat persetujuan, penyelidik telah memberikan surat pelantikan sebagai panel pakar kepada semua ahli yang terlibat. Tujuan utama pembentukan panel pakar, ialah memperoleh maklumat dan pandangan untuk mereka bentuk dan pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat dinyatakan dengan jelas dalam surat pelantikan panel pakar.

Panel pakar yang dipilih dalam fasa reka bentuk dan fasa pembangunan ini termasuklah dua orang profesor dan tiga orang doktor yang pakar dalam bidang Bahasa Melayu dan pedagogi, seorang profesor dan dua orang doktor yang pakar dalam bidang Bahasa Melayu, sastera, dan pedagogi, seorang profesor yang pakar dalam bidang linguistik Bahasa Melayu, dan seorang doktor yang pakar dalam bidang kurikulum dan pedagogi.

Jadual 5.1

Matrik Pembentukan Panel Pakar

Bidan Kepakaran	<u>Peserta Delphi</u>	
	Taraf	Jumlah
Bahasa Melayu dan Pedagogi	Profesor	2 orang
	Doktor	3 orang
Bahasa Melayu, Sastera, dan Pedagogi	Profesor	1 orang
	Doktor	2 orang
Linguistik Bahasa Melayu Kurikulum dan Pedagogi	Profesor	1 orang
	Doktor	1 orang

Pelaksanaan dan Pengumpulan Data melalui Teknik Delphi

Dalam proses reka bentuk dan pembangunan modul ini, Teknik Delphi tiga pusingan telah digunakan oleh penyelidik. Teknik Delphi sesuai diaplikasikan dalam kajian ini kerana menurut Saedah Siraj (2008), teknik ini merupakan satu pendekatan untuk mendapat kesepakatan atau konsensus pendapat pakar tanpa pengaruh peribadi. Pusingan pertama membolehkan pengkaji mendapat maklumat untuk membentuk instrumen, iaitu soal selidik yang akan digunakan bagi pusingan kedua dan pusingan ketiga. Pusingan kedua dan ketiga membolehkan penyelidik memperoleh maklumat yang lengkap melalui konsensus yang tinggi dalam mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan ini.

Pada pusingan pertama, temu bual separa berstruktur telah dijalankan dengan lima orang pakar Bahasa Melayu. Hasil temu bual telah dianalisis secara tematik untuk membentuk instrumen Delphi, iaitu soal selidik bagi pusingan kedua. Instrumen yang dibentuk terdiri daripada lima bahagian, iaitu masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, strategi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, aktiviti pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, sumber pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu, dan cara persembahan modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

Pada pusingan kedua, 10 orang pakar diminta untuk menandakan jawapan persetujuan mereka bagi item-item yang telah dibentuk melalui pusingan pertama. Panel pakar diminta untuk menyatakan pandangan mereka terhadap item-item yang dibentuk dan menambah item-item lain yang difikirkan sesuai dengan kajian ini. Setelah mendapat kembali soal selidik yang diberikan kepada semua ahli panel, penyelidik telah membuat analisis berdasarkan peratusan, median, dan julat antara kuartil. Item-item tambahan telah dimasukkan ke dalam instrumen bagi pusingan ketiga.

Borang soal selidik yang telah diubah suai telah diberikan semula kepada 10 orang ahli panel pakar pada pusingan ketiga. Panel pakar diminta untuk menilai semula persetujuan mereka bagi setiap item yang tertera pada borang soal selidik untuk mendapatkan konsensus dalam proses mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan ini. Jawapan panel pakar, kesepakatan panel pakar dalam bentuk peratusan, median, dan Julat antara Kuartil pada pusingan kedua telah dicatatkan dalam borang soal selidik pusingan ketiga sebagai rujukan kepada mereka. Panel pakar bebas memilih jawapan mereka, sama ada ingin mengekalkan jawapan mereka pada pusingan kedua atau menukar jawapan mereka pada pusingan ketiga.

Dalam kajian ini, penyelidik telah menggunakan analisis median dan julat antara kuartil untuk menentukan persetujuan panel pakar bagi item-item yang dikemukakan dalam soal selidik. Item-item yang mempunyai median yang tinggi menunjukkan bahawa persetujuan panel pakar yang tinggi bagi item yang berkenaan. Manakala, median yang rendah menunjukkan bahawa persetujuan antara panel pakar bagi item yang berkenaan adalah rendah. Jawapan panel pakar bagi setiap item dikira dalam bentuk peratusan bagi memudahkan pengkaji menganalisis persetujuan panel pakar bagi item yang dikemukakan. Julat antara kuartil yang digunakan bertujuan

untuk melihat perbezaan antara pendapat atau pandangan panel pakar bagi setiap item dalam soal selidik. Skor julat antara kuartil 3 dengan kuartil 1 akan menentukan tahap konsensus bagi setiap item seperti kajian yang telah dilaksanakan oleh Chin (2009).

Jadual 5.2

Tahap Konsensus Panel Pakar

Tahap Konsensus	Julat antara Kuartil
Tinggi	0.00 – 1.00
Sederhana	1.01 – 1.99
Tiada konsensus	2.00 ke atas

Item yang berada pada nilai julat antara kuartil 0 hingga 1 menunjukkan tahap konsensus yang tinggi. Julat antara kuartil 1.01 hingga 1.99 bermakna item berkenaan mempunyai konsensus sederhana. Manakala julat antara kuartil 2.00 ke atas bermakna item tersebut tidak mempunyai konsensus antara panel pakar.

Pusingan Pertama

Pada pusingan satu, lima orang pakar, iaitu dua orang profesor dan seorang doktor Bahasa Melayu dan pedagogi serta dua orang doktor Bahasa Melayu, sastera, dan pedagogi dari tiga buah universiti telah ditemu bual untuk membentuk instrumen Delphi. Soalan temu bual dalam pusingan satu terdiri daripada tujuh bahagian. Bahagian I terdiri daripada item yang berkaitan dengan masalah pengajaran penulisan karangan, masalah pembelajaran penulisan karangan, serta cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid Tingkatan Empat. Bahagian II berkaitan dengan penggunaan modul penulisan karangan di sekolah. Bahagian III berkaitan dengan strategi pengajaran dan pembelajaran yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan. Bahagian IV berkaitan dengan aktiviti dan latihan pengajaran dan pembelajaran yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan. Bahagian V berkaitan dengan

sumber rujukan dan bahan yang sesuai dimasukkan ke dalam modul. Bahagian VI berkaitan dengan cara persembahan modul penulisan karangan. Manakala bahagian VII berkaitan dengan bahan bantu mengajar dan komponen yang sesuai digunakan dalam modul penulisan karangan.

Hasil temu bual dengan lima orang pakar tersebut telah ditranskripsikan dan ditaipkan dalam bentuk *Microsoft Word*. Penyelidik telah mempertimbang dan menghubungkan kait semua respons yang diberikan oleh panel pakar yang ditemu bual. Penyelidik telah meneliti persetujuan dan perbezaan pandangan atau pendapat terhadap setiap soalan yang dikemukakan kepada panel pakar. Hasil dapatan temu bual dengan panel pakar merupakan asas pembentukan soal selidik bagi pusingan kedua.

Berdasarkan hasil temu bual dengan lima orang pakar, soal selidik bagi pusingan kedua telah dibentuk mengikut bahagian yang berikut:

Bahagian I

Pandangan terhadap masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu dan cara mengatasi. (84 item)

*Analisis dapatan kajian bagi bahagian I dibincangkan dalam Bab 4, iaitu Fasa 1: Analisi keperluan.

Bahagian II

Cadangan tentang strategi, pendekatan, kaedah, serta teknik pengajaran dan pembelajaran untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. (27 item)

Bahagian III

Cadangan tentang aktiviti dan latihan pengajaran dan pembelajaran untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. (37 item)

Bahagian IV

Cadangan tentang sumber rujukan dan bahan pengajaran dan pembelajaran untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. (18 item)

Bahagian V

Cadangan tentang cara persembahan dan komponen lain yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. (20 item)

Penyelidik telah menggunakan 4 Skala Likert untuk mendapatkan pandangan pakar terhadap setiap item yang dikemukakan dalam borang soal selidik. Deskripsi 4 skala Likert yang digunakan ialah 1 = sangat tidak setuju, 2 = tidak setuju, 3 = setuju, dan 4 = sangat setuju.

Pusingan Kedua

Instrumen yang telah dibentuk telah disemak oleh seorang profesor yang pakar dalam bidang Bahasa Melayu dan pedagogi dari sebuah universiti. Soal selidik yang telah diubah suai diserahkan terus oleh penyelidik kepada sepuluh orang pakar, iaitu panel pakar yang telah dipilih dari tiga buah universiti tempatan. Panel pakar diminta untuk menyatakan tahap persetujuan mereka bagi setiap item dengan menggunakan 4 skala Likert, iaitu 1 untuk sangat tidak setuju, 2 untuk tidak setuju, 3 untuk setuju, dan 4 bagi item yang sangat setuju.

Instrumen yang dibentuk melalui pusingan satu bertemakan masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan serta cara mengatasi, strategi pengajaran dan pembelajaran, aktiviti dan latihan pengajaran dan pembelajaran, sumber dan bahan pengajaran dan pembelajaran, serta cara persembahan modul dan komponen lain. Jadual 5.3 hingga 5.11 dan laporan yang berikut merupakan dapatan kajian daripada pusingan dua yang telah dilaksanakan. Susunan item bagi setiap bahagian adalah mengikut median tertinggi.

Jadual 5.3

Strategi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Berpusatkan murid	97.5	4	4	4	0	Tinggi
2	Berpusatkan bahan	85.0	3	3	3	0	Tinggi
4	Berpusatkan masalah	85.0	3	3	4	1	Tinggi
6	Berpusatkan aktiviti / tugas	85.0	3	3	4	1	Tinggi
7	Berpusatkan senario / situasional	85.0	3	3	4	1	Tinggi
5	Berpusatkan projek	82.5	3	3	4	1	Tinggi
8	Berpusatkan permainan	80.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Berpusatkan guru	57.5	2	1	3	2	Tiada

Item tambahan daripada panel pakar

Berpusatkan Teknologi Maklumat dan Komunikasi

Jadual tersebut menunjukkan bahawa lapan item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 57.5% hingga 97.5%. Satu item mempunyai median 4 (sangat setuju), enam item mempunyai median 3 (setuju), dan satu item mempunyai median 2 (tidak setuju). Bagi julat antara kuartil, tujuh item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi, iaitu nilai 0 hingga 1. Manakala terdapat satu item tidak mendapat konsensus dengan nilai 2. Panel pakar telah mencadangkan satu item tambahan, iaitu berpusatkan teknologi maklumat dan komunikasi.

Jadual 5.4

Pendekatan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Pendekatan Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
2	Penyebatan / Infusion	90.0	4	3	4	1	Tinggi
5	Komunikatif	90.0	4	3	4	1	Tinggi
3	Konstruktivisme	90.0	4	3	4	1	Tinggi
1	Masteri	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
4	Kontekstual	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.4 menunjukkan bahawa lima item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 87.5% hingga 90.0%. Tiga item mempunyai median 4 (sangat setuju), dan dua item mempunyai median 3.5 (sangat setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1.

Jadual 5.5

Kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Kaedah dan Teknik Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
4	Perbincangan / diskusi	95.0	4	4	4	0	Tinggi
8	Berkumpulan	95.0	4	4	4	0	Tinggi
5	Sumbang saran	92.5	4	3	4	1	Tinggi
9	Penerokaan / eksplorasi	90.0	4	3	4	1	Tinggi
2	Projek	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
3	Simulasi	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
7	Individu	85.0	3	3	4	1	Tinggi
10	Penyoalan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
11	Latih tubi	82.5	3	3	4	1	Tinggi
6	Berbantuan komputer	82.5	3	3	4	1	Tinggi
1	Tunjuk cara / demonstrasi	80.0	3	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.5 menunjukkan bahawa 11 item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 80.0% hingga 95.0%. Empat item mempunyai median 4 (sangat setuju), dan dua item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), dan lima item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1.

Jadual 5.6

Aktiviti pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Aktiviti Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
9	Melukis peta minda	95.0	4	4	4	0	Tinggi
10	Melukis peta pemikiran	95.0	4	4	4	0	Tinggi
25	Membuat kesimpulan / inferens	95.0	4	4	4	0	Tinggi
26	Membuat refleksi	92.5	4	4	4	0	Tinggi
24	Membuat generalisasi	92.5	4	3	4	1	Tinggi
15	Membanding dan membeza	92.5	4	3	4	1	Tinggi
13	Merancang	90.0	4	3	4	1	Tinggi
18	Menyatakan pandangan atau pendapat	90.0	4	3	4	1	Tinggi
19	Menyusun mengikut urutan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
28	Menilai	90.0	4	3	4	1	Tinggi
29	Mengesahkan sumber maklumat	90.0	4	3	4	1	Tinggi
2	Berwawancara	87.5	4	3	4	1	Tinggi
4	Perbincangan	87.5	4	3	4	1	Tinggi
11	Membaca	87.5	4	3	4	1	Tinggi
27	Membuat ulasan	87.5	4	3	4	1	Tinggi
1	Berdialog	85.0	4	3	4	1	Tinggi
12	Berkongsi maklumat	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
14	Menyelesaikan masalah	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
17	Mencari kelemahan dan membuat pembetulan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
20	Membuat kategori / klasifikasi	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
21	Membuat keputusan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
23	Membuat rumusan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
30	Membuat catatan daripada sumber bacaan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
16	Menyatakan sebab akibat	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
7	Pembelajaran stesen	77.5	3	3	3	0	Tinggi
3	Berpantun	75.0	3	3	3	0	Tinggi
5	Pembentangan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
8	Murid mengajar murid	85.0	3	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.6, sambungan

No. Item	Aktiviti Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Karangan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
22	Membuat ramalan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
31	Mencari kenyataan dan fakta daripada sumber bacaan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
6	Permainan bahasa	80.0	3	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.6 menunjukkan bahawa 31 item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 75.0% hingga 95.0%. 16 item mempunyai median 4 (sangat setuju), lapan item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), dan tujuh item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1.

Jadual 5.7

Jenis latihan penulisan karangan

No. Item	Jenis Latihan Penulisan Karangan Bahasa Melayu	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
2	Soalan yang merangsangkan KBKK	97.5	4	4	4	0	Tinggi
1	Bina perenggan	95.0	4	4	4	0	Tinggi
3	Pengukuhan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
4	Pengayaan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.7 menunjukkan bahawa empat item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 87.5% hingga 97.5%. Semua item mendapat tahap persetujuan yang tinggi daripada panel pakar, iaitu dua item mempunyai median 4 (sangat setuju) dan dua item mempunyai median 3.5 (sangat

setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1.

Jadual 5.8

Sumber rujukan penulisan karangan

No. Item	Sumber Rujukan Penulisan Karangan Bahasa Melayu	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Buku <i>Tatabahasa Dewan</i>	90.0	4	3	4	1	Tinggi
2	<i>Kamus Dewan</i> Edisi Terkini	90.0	4	3	4	1	Tinggi
4	Contoh karangan yang baik	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	<i>Kamus Peribahasa</i>	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
3	Daftar Ejaan Rumi Bahasa Melayu	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi

Item tambahan daripada panel pakar

Contoh karangan yang lemah

Jadual 5.8 menunjukkan bahawa lima item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 85.0% hingga 90.0%. Semua item mempunyai tahap persetujuan yang tinggi daripada panel pakar, iaitu dua item mempunyai median 4 (sangat setuju) dan tiga item mempunyai median 3.5 (sangat setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 1. Panel pakar telah mencadangkan satu item tambahan, iaitu contoh karangan yang lemah.

Jadual 5.9

Bahan bantu mengajar penulisan karangan

No. Item	Bahan Bantu Mengajar Penulisan Karangan Bahasa Melayu	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
3	Pengurusan grafik	90.0	4	3	4	1	Tinggi
1	Majalah yang bersifat akademik	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
2	Surat khabar	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
7	Komputer	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
9	Realia	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	Bahan sastera	85.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Kajian / penyelidikan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
8	Buku teks	82.5	3	3	4	1	Tinggi
6	Internet: blog, laman web, youtube, dan lain-lain	80.0	3	3	4	1	Tinggi
10	Papan tulis	80.0	3	3	4	1	Tinggi
11	Projektor	77.5	3	3	4	1	Tinggi

Item tambahan daripada panel pakar

Perisian kursus (CD-ROM)

Jadual 5.9 menunjukkan bahawa 11 item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 77.5% hingga 90.0%. Satu item mempunyai median 4 (sangat setuju), empat item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), dan enam item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 1. Panel pakar telah mencadangkan satu item tambahan, iaitu perisian kursus (CD-ROM).

Jadual 5.10

Cara persembahan modul penulisan karangan

No. Item	Cara Persembahan Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Grafik yang sesuai dengan estetika	90.0	4	3	4	1	Tinggi
10	Panduan tentang teknik dan proses mengarang	90.0	4	3	4	1	Tinggi
9	Frasa yang menarik dan bermakna	87.5	4	3	4	1	Tinggi
3	Isu terkini / semasa	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
6	Cara mendapatkan fakta	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
7	Format penulisan karangan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
11	Arahan yang jelas	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
4	Ikon yang menarik minat murid-murid	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
8	Tip dan panduan mengarang daripada tokoh bahasa	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
12	Peribahasa	82.5	3	3	4	1	Tinggi
2	Aspek teknikal, iaitu kualiti kertas, saiz perkataan, dan perkara-perkara lain	82.5	3	3	4	1	Tinggi
5	Cara membuat penyelidikan	77.5	3	2	4	2	Tiada
Item tambahan daripada panel pakar							
Tajuk karangan yang bersifat futuristik							

Jadual 5.10 menunjukkan bahawa 12 item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 77.5% hingga 90.0%. Tiga item mempunyai median 4 (sangat setuju), enam item mempunyai median 3.5 (sangat setuju), dan tiga item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, sepuluh item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 1 dan satu item tidak mendapat konsensus dengan nilai 2. Satu item tambahan telah dicadangkan oleh panel pakar, iaitu tajuk karangan yang bersifat futuristik.

Jadual 5.11

Komponen lain yang perlu dimasukkan ke dalam modul penulisan karangan

No. Item	Komponen Lain yang Perlu Dimasukkan ke dalam Modul Penulisan Karangan Bahasa Melayu	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
2	Senarai semak bagi hasil pembelajaran	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
4	Aspek Tatabahasa	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	Jenis dan laras ayat	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
3	Aras pemikiran	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
1	Penghargaan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
6	Penggunaan istilah yang dimelayukan	82.5	3	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.11 menunjukkan bahawa enam item yang ada dalam bahagian ini memperoleh persetujuan panel pakar antara 82.5% hingga 87.5%. Empat item mempunyai median 3.5 (sangat setuju) dan 2 item mempunyai median 3 (setuju). Bagi julat antara kuartil, semua item mencatatkan tahap konsensus yang tinggi dengan nilai 1.

Pusingan Ketiga

Soal selidik yang digunakan dalam pusingan ketiga adalah sama dengan soal selidik pusingan kedua. Data yang dikutip daripada panel pakar telah dianalisis berdasarkan peratus, median, dan julat antara kuartil. Peratus, median, dan julat antara kuartil dimasukkan ke dalam soal selidik pusingan ketiga bagi menunjukkan persetujuan panel pakar bagi setiap item. Jawapan pakar bagi setiap item pada pusingan kedua juga dimasukkan ke dalam soal selidik pusingan ketiga sebagai panduan kepada panel pakar. Selain itu, item tambahan yang dicadangkan oleh pakar bagi setiap bahagian telah dimasukkan ke dalam soal selidik pusingan ketiga.

Soal selidik diserahkan terus kepada sepuluh orang panel pakar oleh penyelidik. Panel pakar diberikan masa selama tiga minggu untuk menjawab soal selidik pusingan ketiga. Panel pakar diminta menilai semula jawapan mereka bagi

setiap item. Mereka boleh menukar tahap persetujuan atau mengekalkan jawapan mereka bagi setiap item. Panel pakar juga diminta untuk mencatatkan sebab atau alasan sekiranya tidak setuju dengan item yang dikemukakan. Pada pusingan ketiga, data yang dikutip juga telah dianalisis berdasarkan peratus, median, dan julat antara kuartil.

Semua item yang terdapat dalam instrumen Delphi pusingan kedua dan pusingan ketiga akan dianalisis kecuali item-item tambahan yang dicadangkan oleh panel pakar pada pusingan kedua. Item-item tambahan tidak dinilai kerana item-item tersebut hanya dijawab sekali oleh panel pakar pada pusingan ketiga, iaitu pusingan terakhir.

Pada pusingan ketiga ini, penyelidik telah memperoleh kesepakatan persetujuan panel pakar dalam membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Antara elemen penting untuk membangunkan modul penulisan karangan ini merangkumi masalah mengintegrasikan KBKK dalam pengajaran penulisan karangan melalui pembelajaran kolaboratif, masalah pembelajaran penulisan karangan, cara mengatasi masalah pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan, strategi pengajaran dan pembelajaran, aktiviti, latihan, sumber rujukan, bahan bantu mengajar, cara persembahan isi kandungan, serta komponen lain yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Jadual 5.12 hingga 5.20 dan laporan yang berikut merupakan dapatan kajian daripada pusingan ketiga. Item-item bagi setiap bahagian akan dibincangkan secara mendalam.

Jadual 5.12

Strategi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Strategi Pengajaran dan Pembelajaran	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Berpusatkan murid	97.5	4	4	4	0	Tinggi
4	Berpusatkan masalah	80.0	3	3	3	0	Tinggi
5	Berpusatkan projek	77.5	3	3	3	0	Tinggi
2	Berpusatkan bahan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
6	Berpusatkan aktiviti / tugas	85.0	3	3	4	1	Tinggi
7	Berpusatkan senario / situasional	82.5	3	3	4	1	Tinggi
8	Berpusatkan permainan	80.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Berpusatkan guru	57.5	2	1	3	2	Tinggi
9*	Berpusatkan Teknologi Maklumat dan Komunikasi	72.5	3	3	3	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.12, sembilan item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 57.5% hingga 97.5% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan pandangan mereka bagi item 1 hingga 8. Item 1 mencatatkan median 4, iaitu panel pakar sangat bersetuju bahawa strategi pengajaran dan pembelajaran harus berpusatkan murid. Item 4, 5, 2, 6, 7, dan 8 yang mencatatkan median 3 menunjukkan bahawa panel pakar bersetuju bahawa strategi pengajaran dan pembelajaran harus berpusatkan masalah, projek, bahan, aktiviti atau tugas, senario atau situasional, dan permainan. Bagi julat antara kuartil, item 1, 4, 5, 2, 6, 7, dan 8 mendapat konsensus yang tinggi dengan nilai 0 hingga 1. Panel pakar tidak bersetuju dengan item 3, iaitu strategi pengajaran dan pembelajaran yang berpusatkan guru dengan catatan median 2 serta nilai julat antara kuartil 2. Manakala Item 9 yang merupakan item tambahan daripada pusingan kedua mendapat median 3 dan nilai 1 bagi julat antara kuartil, iaitu konsensus yang tinggi daripada panel pakar. Hal ini menunjukkan bahawa panel pakar bersetuju bahawa strategi pengajaran dan pembelajaran harus berpusatkan teknologi maklumat dan komunikasi.

Berdasarkan pandangan panel pakar, strategi pengajaran dan pembelajaran yang berpusatkan murid, bahan, dan aktiviti atau tugas sesuai untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 5.13

Pendekatan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Pendekatan Pengajaran dan Pembelajaran	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
3	Konstruktivisme	95.0	4	4	4	0	Tinggi
2	Penyebatian / <i>Infusion</i>	90.0	4	3	4	1	Tinggi
1	Masteri	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
4	Kontekstual	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	Komunikatif	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.13, lima item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 87.5% hingga 95.0% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan mereka bagi item 3, 2, 1, dan 4 dengan median antara 3.5 hingga 4. Panel pakar sangat bersetuju bahawa pendekatan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan ialah konstruktivisme, penyebatian atau *infusion*, masteri, dan kontekstual. Pakar telah menukar jawapan bagi item 5, iaitu daripada median 4 pada pusingan kedua kepada 3.5 pada pusingan ketiga. Walau bagaimanapun, panel pakar masih sangat bersetuju bahawa pendekatan komunikatif boleh digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang paling sesuai untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid

Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar ialah konstruktivisme dan penyebatian atau *infusion*.

Jadual 5.14

Kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Kaedah dan Teknik Pengajaran dan Pembelajaran	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
4	Perbincangan / diskusi	97.5	4	4	4	0	Tinggi
8	Berkumpulan	97.5	4	4	4	0	Tinggi
5	Sumbang saran	90.0	4	3	4	1	Tinggi
9	Penerokaan / eksplorasi	90.0	4	3	4	1	Tinggi
10	Penyoalan	90.0	4	3	4	1	Tinggi
6	Berbantuan komputer	77.5	3	3	3	0	Tinggi
7	Individu	77.5	3	3	3	0	Tinggi
3	Simulasi	85.0	3	3	4	1	Tinggi
2	Projek	82.5	3	3	4	1	Tinggi
11	Latih tubi	82.5	3	3	4	1	Tinggi
1	Tunjuk cara / demonstrasi	80.0	3	3	4	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.14, 11 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 77.5% hingga 97.5% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan pandangan mereka bagi item 4, 8, 5, 9, 6, 7, 11, dan 1 dengan median antara 3 hingga 4. Panel pakar sangat bersetuju bahawa perbincangan atau diskusi, berkumpul, sumbang saran, dan penerokaan atau eksplorasi merupakan kaedah dan teknik yang sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Panel pakar juga bersetuju bahawa kaedah dan teknik seperti berbantuan komputer, individu, latih tubi, dan tunjuk cara atau demonstrasi sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan.

Pakar telah menukar pandangan bagi item 10, iaitu daripada median 3 pada pusingan kedua kepada median 4 pada pusingan ketiga. Hal ini bermakna panel pakar sangat bersetuju bahawa penyoalan merupakan kaedah dan teknik yang sesuai

digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Item 3 dan 2 pula berkurang daripada median 3.5 pada pusingan kedua kepada median 3 pada pusingan ketiga. Panel pakar bersetuju bahawa simulasi dan projek sesuai digunakan sebagai kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Berdasarkan pandangan panel pakar, perbincangan atau diskusi, berkumpulan, sumbang saran, penerokaan atau eksplorasi, dan penyoalan merupakan kaedah dan teknik yang sesuai untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 5.15

Aktiviti pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan

No. Item	Aktiviti Pengajaran dan Pembelajaran	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
10	Melukis peta pemikiran	97.5	4	4	4	0	Tinggi
9	Melukis peta minda	95.0	4	4	4	0	Tinggi
25	Membuat kesimpulan / inferens	95.0	4	4	4	0	Tinggi
26	Membuat refleksi	95.0	4	4	4	0	Tinggi
24	Membuat generalisasi	92.5	4	3	4	1	Tinggi
15	Membanding dan membeza	92.5	4	3	4	1	Tinggi
18	Menyatakan pandangan atau pendapat	92.5	4	3	4	1	Tinggi
11	Membaca	90.0	4	3	4	1	Tinggi
28	Menilai	90.0	4	3	4	1	Tinggi
27	Membuat ulasan	87.5	4	3	4	1	Tinggi
2	Berwawancara	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
12	Berkongsi maklumat	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
13	Merancang	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
17	Mencari kelemahan dan membuat pembetulan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
19	Menyusun mengikut urutan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
23	Membuat rumusan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
29	Mengesahkan sumber maklumat	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
30	Membuat catatan daripada sumber bacaan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi

Jadual 5.15, sambungan

No. Item	Aktiviti Pengajaran dan Pembelajaran	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
16	Menyatakan sebab akibat	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
22	Membuat ramalan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	Pembentangan	80.0	3	3	3	0	Tinggi
7	Pembelajaran stesyen	77.5	3	3	3	0	Tinggi
3	Berpantun	75.0	3	3	3	0	Tinggi
1	Berdialog	85.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Perbincangan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
8	Murid mengajar murid	85.0	3	3	4	1	Tinggi
14	Menyelesaikan masalah	85.0	3	3	4	1	Tinggi
20	Membuat kategori / klasifikasi	85.0	3	3	4	1	Tinggi
21	Membuat keputusan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
31	Mencari kenyataan dan fakta daripada sumber bacaan	82.5	3	3	4	1	Tinggi
6	Permainan bahasa	80.0	3	3	4	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.15, 31 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 75.0% hingga 97.5% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan mereka bagi item 10, 9, 25, 26, 24, 15, 18, 11, 28, 27, 12, 17, 23, 30, 16, 5, 7, 3, 8, 31, dan 6 dengan median antara 3 hingga 4. Hal ini bermakna panel pakar sama ada sangat bersetuju atau bersetuju bahawa item-item tersebut merupakan aktiviti yang sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan.

Panel Pakar telah menukar jawapan mereka pada pusingan ketiga. Item 22 menunjukkan peningkatan, iaitu daripada median 3 kepada 3.5. Panel pakar sangat bersetuju bahawa aktiviti membuat ramalan sesuai digunakan dalam dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Median bagi item 2, 13, 19, dan 29, telah berubah daripada 4 pada pusingan kedua kepada 3.5 pada pusingan ketiga. Panel pakar masih sangat bersetuju bahawa berwawancara, merancang, menyusun mengikut urutan, dan mengesahkan sumber maklumat merupakan aktiviti yang

sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Median bagi item 1 dan 4 berkurang daripada 4 kepada 3 manakala item 14, 20, dan 21 juga berkurang daripada 3.5 kepada 3. Keadaan ini menunjukkan bahawa panel pakar bersetuju bahawa berdialog, perbincangan, menyelesaikan masalah, membuat kategori atau klasifikasi, dan membuat keputusan merupakan aktiviti yang sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Aktiviti melukis peta pemikiran, melukis peta minda, membuat kesimpulan atau inferens, membuat refleksi, membanding dan membeza, menyatakan pandangan atau pendapat, membaca, menilai, membuat ulasan, berwawancara, berkongsi maklumat, merancang, mencari kelemahan dan membuat pembetulan, menyusun mengikut urutan, membuat rumusan, mengesahkan sumber maklumat, membuat catatan daripada sumber bacaan, menyatakan sebab akibat, membuat ramalan, pembentangan, murid mengajar murid, menyelesaikan masalah, membuat kategori atau klasifikasi, membuat keputusan, dan mencari kenyataan dan fakta daripada sumber bacaan merupakan aktiviti yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar.

Jadual 5.16

Jenis latihan penulisan karangan

No. Item	Jenis Latihan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Bina perenggan	97.5	4	4	4	0	Tinggi
2	Soalan yang merangsang KBKK	97.5	4	4	4	0	Tinggi
3	Pengukuhan	85.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Pengayaan	85.0	3	3	4	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.16, empat item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 85.0% hingga 97.5% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan bagi item no 1 dan 2 dengan median 4. Panel pakar sangat bersetuju bahawa membina perenggan dan soalan yang merangsang KBKK merupakan jenis latihan yang sesuai dimuatkan dalam modul penulisan karangan. Panel pakar menukar jawapan bagi item no 3 dan 4, iaitu daripada median 3.5 pada pusingan kedua kepada median 3 pada pusingan ketiga. Panel pakar bersetuju bahawa jenis latihan yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan termasuk pengukuhan dan pengayaan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Berdasarkan pandangan panel pakar, bina perenggan, soalan yang merangsang KBKK, pengukuhan dan pengayaan sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 5.17

Sumber rujukan penulisan karangan

No. Item	Sumber Rujukan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
4	Contoh karangan yang baik	90.0	4	3	4	1	Tinggi
1	Buku <i>Tatabahasa Dewan</i>	90.0	4	3	4	1	Tinggi
2	<i>Kamus Dewan</i> Edisi Terkini	90.0	4	3	4	1	Tinggi
5	<i>Kamus Peribahasa</i>	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
3	Daftar Ejaan Rumi Bahasa Melayu	85.0	3.5	3	4	1	Tinggi
6*	Contoh karangan yang lemah	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.17, enam item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 85.0% hingga 90.0% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan pandangan mereka bagi item 4, 8, 11, dan 9 dengan median antara 3.5 hingga 4. Terdapat perubahan median bagi item 10, iaitu daripada median 3.5 pada pusingan kedua kepada 4 pada pusingan ketiga. Item 6 yang merupakan item tambahan daripada pusingan kedua mendapat median 3.5 pada pusingan ketiga. Hal ini menunjukkan bahawa panel pakar sangat bersetuju bahawa semua item yang disenaraikan dalam jadual boleh dijadikan sumber rujukan dalam pembangunan modul penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Sumber rujukan yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar ialah contoh karangan yang baik, buku *Tatabahasa Dewan*, *Kamus Dewan* Edisi Terkini, *Kamus Peribahasa*, dan contoh karangan yang lemah.

Jadual 5.18

Bahan bantu mengajar penulisan karangan

No. Item	Bahan Bantu Mengajar	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
3	Pengurusan grafik	92.5	4	3	4	1	Tinggi
1	Majalah yang bersifat akademik	90.0	4	3	4	1	Tinggi
2	Surat khabar	90.0	4	3	4	1	Tinggi
9	Realia	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
7	Komputer	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
5	Bahan sastera	80.0	3	3	3	0	Tinggi
8	Buku teks	75.0	3	3	3	0	Tinggi
6	Internet: blog, laman web, <i>youtube</i> , dan lain-lain	72.5	3	3	3	0	Tinggi
4	Kajian / penyelidikan	80.0	3	3	4	1	Tinggi
10	Papan tulis	80.0	3	3	4	1	Tinggi
11	Projektor	68.5	3	3	3	0	Tinggi
12*	Perisian kursus (CD-ROM)	72.5	3	3	3	0	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.18, 12 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 68.5% hingga 92.5% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan mereka bagi item 3, 9, 7, 5, 8, 6, 4, 10, dan 11 dengan median antara 3 hingga 4. Pakar telah menukar jawapan bagi item 1 dan 2, iaitu daripada median 3.5 pada pusingan kedua kepada median 4 pada pusingan ketiga. Item 12 yang merupakan item tambahan daripada pusingan kedua mendapat median 3 dalam pusingan ketiga. Panel pakar sangat bersetuju bahawa bahan bantu mengajar yang sesuai digunakan dalam pembangunan modul penulisan karangan ialah pengurusan grafik, majalah yang bersifat akademik, surat khabar, realia, dan komputer. Selain itu, panel pakar juga bersetuju bahawa bahan bantu mengajar seperti bahan sastera, buku teks, internet (blog, laman web, *youtube*, dan lain-lain), kajian atau penyelidikan, papan tulis, projektor, dan perisian kursus (CD-ROM) juga sesuai dalam

pembangunan modul penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Berdasarkan pandangan panel pakar, pengurusan grafik, majalah yang bersifat akademik, surat khabar, dan komputer merupakan bahan bantu mengajar yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 5.19

Cara persembahan isi kandungan modul penulisan karangan

No. Item	Cara Persembahan Isi Kandungan	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
11	Arahan yang jelas	97.5	4	4	4	0	Tinggi
10	Panduan tentang teknik dan proses mengarang	95.0	4	4	4	0	Tinggi
3	Isu terkini / semasa	92.5	4	3	4	1	Tinggi
1	Grafik yang sesuai dengan estetika	90.0	4	3	4	1	Tinggi
9	Frasa yang menarik dan bermakna	87.5	4	3	4	1	Tinggi
7	Format penulisan karangan	87.5	3.5	3	4	1	Tinggi
6	Cara mendapatkan fakta	85.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Ikon yang menarik minat murid	82.5	3	3	4	1	Tinggi
8	Tip dan panduan mengarang daripada tokoh bahasa	82.5	3	3	4	1	Tinggi
12	Peribahasa	80.0	3	3	4	1	Tinggi
5	Cara membuat penyelidikan	80.0	3	3	4	1	Tinggi
2	Aspek teknikal, iaitu kualiti kertas, saiz perkataan, dan perkara-perkara lain	72.5	3	3	3	0	Tinggi
13*	Tajuk karangan yang bersifat futuristik	80.0	3	3	3	0	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.19, 13 item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 72.5% hingga 97.5%. daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan mereka bagi item 10, 1, 9, 7, 12, 5, dan 2 dengan median antara 3 hingga 4. Pakar telah menukar jawapan bagi item 11 dan 3, iaitu daripada median 3.5 pada pusingan kedua kepada median 4 pada pusingan ketiga. Panel pakar

sangat bersetuju bahawa arahan yang jelas, panduan tentang teknik dan proses mengarang, isu terkini atau semasa, grafik yang sesuai dengan estetika, frasa yang menarik dan bermakna, serta format penulisan karangan merupakan cara persembahan isi kandungan yang sesuai dalam pembangunan modul penulisan karangan. Median bagi item 6, 4, dan 8 pula berkurang daripada 3.5 pada pusingan kedua kepada median 3 pada pusingan ketiga. Item 13 yang merupakan item tambahan daripada pusingan kedua mendapat median 3 pada pusingan ketiga. Panel pakar bersetuju bahawa cara mendapatkan fakta, ikon yang menarik minat murid, tip dan panduan mengarang daripada tokoh bahasa, peribahasa, cara membuat penyelidikan, aspek teknikal, iaitu kualiti kertas, saiz perkataan, dan perkara-perkara lain serta tajuk karangan yang bersifat futuristik merupakan cara persembahan isi kandungan yang sesuai dalam pembangunan modul penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Berdasarkan pandangan panel pakar, cara persembahan isi kandungan yang sesuai bagi modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat ialah arahan yang jelas, panduan tentang teknik dan proses mengarang, isu terkini atau semasa, dan grafik yang sesuai dengan estetika, frasa yang menarik, format penulisan karangan, peribahasa dan tajuk yang bersifat futuristik.

Jadual 5.20

Komponen lain yang perlu dimasukkan ke dalam modul penulisan karangan

No. Item	Komponen lain	Peratus (%)	Median	Kuartil 1	Kuartil 3	Julat antara Kuartil	Tahap Konsensus
1	Penghargaan	72.5	3	3	3	0	Tinggi
2	Senarai semak bagi hasil pembelajaran	85.0	3	3	4	1	Tinggi
4	Aspek Tatabahasa	85.0	3	3	4	1	Tinggi
5	Jenis dan laras ayat	85.0	3	3	4	1	Tinggi
3	Aras pemikiran	82.5	3	3	4	1	Tinggi
6	Penggunaan istilah yang dimelayukan	77.5	3	3	3	0	Tinggi

Berdasarkan jadual 5.20, enam item yang ada dalam bahagian ini mendapat persetujuan antara 72.5% hingga 85.0% daripada panel pakar. Panel pakar mengekalkan jawapan bagi item 1 dan 6 dengan median 3. Panel pakar menukar jawapan bagi item 2, 4, 5, dan 3, iaitu daripada median 3.5 pada pusingan kedua kepada 3 pada pusingan ketiga. Panel pakar bersetuju bahawa semua item dalam bahagian ini merupakan komponen yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan. Semua item mendapat tahap konsensus yang tinggi daripada panel pakar dengan nilai julat antara kuartil 0 hingga 1.

Komponen lain yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel pakar ialah senarai semak bagi hasil pembelajaran, aspek tatabahasa, jenis dan laras ayat, dan penggunaan istilah yang dimelayukan.

Rumusan Delphi Tiga Pusingan

Setelah menganalisis data daripada pusingan kedua dan ketiga, penyelidik dapat membuat rumusan berdasarkan kesepakatan panel pakar bagi item-item yang terdapat dalam setiap bahagian instrumen kajian. Item-item tersebut adalah dari aspek strategi, pendekatan, kaedah, teknik, aktiviti, jenis latihan, sumber rujukan, bahan bantu mengajar, cara persembahan isi kandungan, dan komponen lain dalam mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Jadual 5.21 menunjukkan rumusan yang diperoleh hasil daripada kesepakatan panel pakar.

Jadual 5.21

Rumusan tentang kesepakatan panel pakar untuk mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan

Strategi Berpusatkan murid Berpusatkan bahan Berpusatkan aktiviti atau tugas	Aktiviti Membuat kategori / klasifikasi Membuat keputusan Mencari kenyataan dan fakta daripada sumber bacaan
Pendekatan Konstruktivisme Penyebatan atau infusion	Jenis latihan Bina perenggan Soalan yang merangsangkan KBKK Pengukuhan Pengayaan
Kaedah dan teknik Perbincangan atau diskusi Berkumpulan Sumbang saran Penerokaan atau eksplorasi Penyoalan	Sumber rujukan Contoh karangan yang baik Buku <i>Tatabahasa Dewan</i> <i>Kamus Dewan</i> edisi terkini <i>Kamus peribahasa</i> Contoh karangan yang lemah
Aktiviti Melukis peta pemikiran Melukis peta minda Membuat kesimpulan atau inferens Membuat refleksi Membanding dan membeza Menyatakan pandangan atau pendapat Membaca Menilai Membuat ulasan Berwawancara Berkongsi maklumat Merancang Mencari kelemahan dan membuat pembedaan Menyusun mengikut urutan Membuat rumusan Mengesahkan sumber maklumat Membuat catatan daripada sumber bacaan Menyatakan sebab akibat Membuat ramalan Pembentangan Murid mengajar murid Menyelesaikan masalah	Bahan bantu mengajar Pengurusan grafik Majalah yang bersifat akademik Surat khabar Komputer Cara persembahan isi kandungan Arahan yang jelas Panduan tentang teknik dan proses mengarang Isu terkini atau semasa Grafik yang sesuai dengan estetika Frasa yang menarik dan bermakna Format penulisan karangan Peribahasa Tajuk karangan yang futuristik Komponen lain Senarai semak bagi hasil pembelajaran Aspek tatabahasa Jenis dan laras ayat Penggunaan istilah yang dimelayukan

Jadual 5.21 menunjukkan kesepakatan panel pakar dalam semua item yang tersenarai. Penyelidik telah membangunkan modul penulisan karangan berpanduan rumusan kesepakatan panel pakar.

BAB 6

DAPATAN KAJIAN

FASA 4: IMPLEMENTASI DAN FASA 5: PENILAIAN

Pengenalan

Bab ini menghuraikan dapatan kajian bagi Fasa 4: implementasi modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat dan Fasa 5: penilaian dari aspek kepenggunaannya. Fasa penilaian akan dibincangkan dalam dua bahagian, iaitu penilaian formatif dan penilaian sumatif. Penilaian formatif dilaksanakan sebelum modul diimplementasikan kepada murid-murid Tingkatan Empat. Penilaian formatif dijalankan dengan tujuan untuk menilai kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu mengikut pandangan panel penilai guru serta cadangan panel untuk memurnikan modul yang telah dibangunkan. Bagi tujuan ini, enam orang penilai guru yang terdiri daripada guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat telah dipilih oleh penyelidik untuk menilai modul penulisan karangan Bahasa Melayu melalui pensampelan bertujuan.

Penilaian sumatif pula dilaksanakan selepas modul diimplementasikan kepada 60 orang murid Tingkatan Empat yang dipilih sebagai peserta kajian. Penilaian sumatif ini adalah untuk mengenal pasti kelebihan, kelemahan, dan cadangan mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat. Model penilaian Kirkpatrick yang melibatkan empat tahap penilaian telah diaplikasikan oleh penyelidik untuk tujuan penilaian sumatif. Rasional pemilihan model penilaian Kirkpatrick disebabkan penilaian ini meliputi penilaian reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil yang relevan dengan penilaian kepenggunaan modul penulisan karangan.

Dapatan kajian akan dibincangkan mengikut prosedur, iaitu pembangunan modul, penilaian formatif oleh panel penilai guru, pemurnian modul, implementasi

modul, dan penilaian sumatif oleh murid-murid Tingkatan Empat. Instrumen yang digunakan untuk tujuan pengumpulan data bagi setiap prosedur ialah soal selidik, temu bual, dan dokumen sokongan. Proses pengumpulan data dan analisis dapatan kajian mengikut prosedur akan dibincangkan dan dihuraikan oleh penyelidik dalam bahagian yang seterusnya.

Pembangunan Modul

Berdasarkan cadangan daripada 325 orang muird Tingkatan Empat melalui soal selidik, sepuluh orang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat melalui temu bual separa berstruktur, dan kesepakatan serta persetujuan 10 orang panel pakar melalui teknik Delphi, penyelidik telah berjaya membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat yang dibangunkan mengandungi enam tajuk yang berbeza seperti jadual yang berikut:

Jadual 6.1

Tajuk modul penulisan karangan Bahasa Melayu

Modul	Tajuk
1	Senario masyarakat kita
2	Ambang remaja
3	Dunia semakin canggih
4	Alam sekitar
5	Gaya hidup sihat
6	Industri pelancongan

Jadual 6.1 menunjukkan enam tajuk yang dipilih daripada buku teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat berdasarkan kesepakatan pandangan panel pakar Delphi. Setiap modul, iaitu modul 1 hingga modul 6 disusun mengikut proses penulisan langkah demi langkah. Aktiviti penulisan pula diatur daripada aktiviti yang mudah kepada aktiviti yang lebih sukar. Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, serta

pembelajaran kolaboratif merupakan asas pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Kedua-dua aspek ini diterapkan secara langsung dan tidak langsung melalui aktiviti dan latihan penulisan yang terkandung dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

Bahagian ini menjawab soalan kajian 6 dalam fasa 5: penilaian, iaitu:

6. Apakah kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat berdasarkan pandangan panel penilai guru?

Penilaian Modul oleh Panel Penilai Guru

Panel penilai yang terdiri daripada enam orang guru Bahasa Melayu yang mengajar murid-murid Tingkatan Empat telah dibentuk melalui pensampelan bertujuan. Panel penilai ini terdiri daripada seorang pengetua, seorang penolong kanan hal ehwal murid-murid (HEM), seorang ketua panitia Bahasa Melayu, seorang guru cemerlang Bahasa Melayu, dan dua orang guru yang mengajarkan subjek Bahasa Melayu Tingkatan Empat. Panel penilai guru dipilih daripada 10 orang guru dalam fasa analisis keperluan.

Jadual 6.2

Maklumat Panel Penilai Guru

Penilai	Jawatan	Pengalaman Mengajar (Tahun)
1	Pengetua	26
2	Penolong Kanan HEM	24
3	Ketua Panitia Bahasa Melayu	18
4	Guru Cemerlang Bahasa Melayu	20
5	Guru Bahasa Melayu	16
6	Guru Bahasa Melayu	15

Berdasarkan jadual 6.2, panel penilai guru berpengalaman mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu antara 15 hingga 26 tahun. Selain mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu, panel penilai juga memegang jawatan sebagai pentadbir

sekolah. Keadaan ini memberikan nilai tambah dalam proses pengumpulan data kerana mereka dapat menilai modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan dari aspek yang berbeza, iaitu sebagai guru mata pelajaran dan juga sebagai perancang kurikulum di sekolah. Selain itu, sikap panel penilai guru yang amat komited dalam kajian ini juga merupakan punca mereka dipilih.

Penyelidik telah mengadakan sesi temu bual separa berstruktur dengan semua panel penilai guru bagi tujuan penilaian formatif sebelum modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat diimplementasikan. Panel penilai guru diberikan masa untuk meneliti modul penulisan karangan kemudian membuat penilaian berdasarkan soalan berstruktur terbuka yang dikemukakan oleh penyelidik. Sesi temu bual dan perbincangan dengan panel penilai guru membolehkan penyelidik memperoleh data yang berkaitan dengan kekuatan, kekurangan, dan cadangan dalam proses penambahbaikan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Semua penilai guru menyatakan bahawa aktiviti pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu dapat menggalakkan interaksi sosial antara murid dengan murid. Hal ini dikatakan demikian kerana kebanyakan aktiviti penulisan karangan melibatkan kerja berkumpulan. Dengan adanya kerja kumpulan, murid-murid berpeluang berinteraksi dengan rakan dalam kumpulan semasa menjalankan aktiviti menulis. Selain itu, aktiviti dan latihan yang berbentuk *scaffolding* membantu murid-murid menyelesaikan tugas yang diberikan dan menggalakkan pembelajaran aktif. Murid-murid yang menghadapi masalah dalam penulisan atau semasa melengkapkan tugas mengarang boleh mendapat bantuan daripada guru atau rakan sekumpulan yang lebih mahir.

Panel penilai guru menyatakan bahawa sumber pengajaran dan pembelajaran yang terkandung dalam modul ini memberikan manfaat kepada murid-murid dalam proses penulisan. Sumber maklumat seperti penanda wacana, peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, dan aspek tatabahasa yang digunakan dalam modul penulisan ini adalah tepat. Panel penilai guru bersetuju bahawa aktiviti dan latihan dalam modul penulisan karangan ini dapat mengaktifkan pengetahuan lepas murid-murid dan membolehkan murid-murid mengaitkan pengalaman yang sedia ada dengan tajuk yang disampaikan. Bahan yang digunakan dalam modul ini adalah relevan dengan pembelajaran penulisan murid-murid. Selain itu, pengelolaan awal dalam modul penulisan ini memberikan motivasi kepada murid-murid untuk terus belajar. Isi pelajaran modul penulisan karangan disusun secara teratur. Teknik pengintegrasian maklumat yang diaplikasikan dalam modul ini adalah sistematik.

Panel penilai guru juga bersependapat bahawa aktiviti dan latihan penulisan dalam modul ini dapat mendorong murid-murid untuk berfikir secara kritis dan kreatif. Teknik penyoalan yang digunakan dapat menggalakkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan murid. Tambahan pula, alat berfikir seperti pengurusan grafik, peta pemikiran, dan enam topi berfikir yang digunakan dalam modul membantu murid-murid berfikir secara kreatif dan kritis. Murid-murid didedahkan cara untuk berfikir melalui aktiviti dan latihan yang terkandung dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Grafik yang terdapat dalam modul penulisan karangan membantu murid-murid menjana idea dalam proses penulisan karangan. Aktiviti penulisan seperti memberikan komen terhadap sesuatu isu yang dikemukakan dapat mengasah minda murid-murid. Tajuk karangan yang dipilih

bersifat global dan soalan yang dikemukakan menggalakkan murid-murid berfikir berdasarkan pengalaman mereka sendiri.

“KBKK...ok sebab ada bahagian yang minta murid-murid bagi pendapat, berdasarkan apa yang dia tahu. Dan macam beri memang mengasah sikit pemikiran murid-murid.” (PP1:baris71-74)

“Soalannya agak global sebab dia lebih kepada memang budak kena fikir dan budak kena ... pengalaman peribadi lah.” (PP5:baris215-216)

Panel penilai guru bersetuju bahawa aktiviti penulisan yang dirancang adalah sesuai dengan pembelajaran kolaboratif. Aktiviti pembelajaran yang dirancang dapat menggalakkan perkongsian maklumat dan idea dalam kalangan murid. Aktiviti dan latihan yang dirancang menggalakkan penglibatan murid-murid secara aktif dalam menyelesaikan tugas yang diberikan. Aktiviti yang dirancang dapat mewujudkan interaksi lisan yang dapat merangsang kemahiran berfikir. Tambahan pula, aktiviti dan latihan yang terdapat dalam modul ini dapat memupuk semangat kerjasama dalam kalangan murid untuk menyelesaikan masalah. Aktiviti penulisan memperlihatkan kesinambungan dan memberikan kebaikan kepada murid-murid. Banyak aktiviti yang dilaksanakan secara berkumpulan. Pembelajaran berkumpulan memberikan kefahaman yang lebih mendalam terhadap sesuatu isu yang dibincangkan.

“Dari segi aktiviti memang baguslah supaya murid-murid berkongsi idea, bertukar pendapat. sebab mereka berkongsi hasil perbincangan semua.” (PP1:baris 67-69)

“Aktiviti saya rasa memang mempunyai kesinambungan dan memang memberi kebaikan.” (PP2:baris 21-22)

“Saya rasa itu memberi kefahaman yang lebih mendalam untuk murid-murid.” (PP2:baris 26-27)

Semua penilai guru bersetuju bahawa isi pelajaran yang dirancang dapat mendedahkan teknik penulisan karangan secara berkesan kepada murid-murid. Aktiviti dan latihan penulisan karangan dalam modul ini memberikan pendedahkan kepada murid-murid tentang proses penulisan karangan. Murid-murid dapat belajar cara membuat kerangka karangan sebagai persediaan menulis, menulis perenggan pendahuluan, perenggan isi, perenggan penutup, dan menyemak serta mengedit karangan sebelum dihantar kepada guru. Proses ini dapat meningkatkan tahap kemahiran menulis dalam kalangan murid.

“Modul ini membantu. Dari segi kepelbagaian latihan untuk membina ayat.” (PP1:baris 78-79)

Panel penilai guru menyatakan bahawa bahasa yang digunakan dalam modul ini adalah mudah difahami dan sesuai dengan tahap dan perkembangan kognitif murid-murid Tingkatan Empat. Selain itu, kosa kata yang digunakan dalam modul ini juga adalah tepat. Penggunaan bahasa yang jelas memudahkan murid-murid untuk mengikuti pelajaran melalui modul yang disediakan.

“Kalau kelas sederhana dan pandai sepatutnya macam nilah.”
(PP1:baris 6-7)

Panel penilai guru menyatakan bahawa strategi pengajaran dan pembelajaran yang digunakan dalam modul penulisan ini adalah sesuai dengan tahap kognitif murid-murid. Strategi pengajaran dan pembelajaran modul ini memperlihatkan pemusatan murid, bahan, aktiviti, dan tugas. Kebanyakan aktiviti penulisan dilaksanakan oleh murid-murid adalah dalam bentuk kumpulan. Bahan pembelajaran yang terkandung dalam modul membantu murid-murid menguasai kemahiran menulis. Pendekatan konstruktivisme sosial juga dapat menggalakkan murid-murid berinteraksi dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan.

Berdasarkan pendapat panel penilai guru, objektif bagi keenam-enam modul adalah relevan dan tepat dengan isi kandungan modul. Arahan dalam modul penulisan karangan ini adalah jelas dan mudah diikuti oleh murid-murid Tingkatan Empat. Isu terkini atau isu semasa yang dipaparkan dalam modul dikaitkan dengan tajuk penulisan. Urutan pembelajaran disusun secara teratur. Sumber pembelajaran yang digunakan dalam modul penulisan adalah sesuai dan maklumat pembelajaran diintegrasikan secara terancang. Pengisian modul penulisan adalah jelas, mudah, dan praktikal kerana disampaikan dalam bentuk yang mempunyai kesinambungan. Murid-murid dapat gambaran awal tentang isu yang akan dibincangkan. Dari segi konsep ayat yang digunakan bagi setiap perenggan dapat memudahkan murid-murid menguasai struktur ayat dalam pembinaan perenggan. Aspek tatabahasa yang diselitkan ke dalam modul ini adalah baik kerana bahan itu boleh dijadikan sumber rujukan kepada murid-murid yang tidak sempat diajar oleh guru-guru di dalam kelas.

“Pengisian jelas, mudah, dan praktikal. Murid-murid dapat gambaran dari awal. Dari segi konsep ayat dalam perenggan murid-murid lebih jelas. Bahan berkaitan dengan isu semasa untuk makluman, kadang-kadang murid-murid berita harian pun tak pernah baca. Tapi sebenarnya isu-isu nampak macam isu lapor dalam buku teks tapi itu sebenarnya isu yang sentiasa...”
(PP1:baris 92-101)

“Gramatis ayat. Dari segi tatabahasa bagus ni... lebih baiklah. Sebab kita tak sempat sebenarnya nak bagi tahu....”
(PP1:baris 160-162)

Murid-murid akan memperoleh banyak input dan maklumat tambahan kerana modul ini diselitkan tip yang dapat membantu mereka daripada melakukan kesilapan tatabahasa semasa menulis karangan. Maklumat tentang analisis kesalahan tatabahasa yang biasa dilakukan oleh murid-murid amat membantu mereka. Murid-murid dapat mengenal pasti kesilapan dan cuba membuat pembetulan. Bahagian penjana idea merupakan idea yang baik dan menarik. Murid-murid boleh

mengemukakan idea yang bernas tentang topik yang dibincang. Bahagian penilaian sendiri merupakan idea yang cukup baik. Murid-murid boleh mengkategorikan, mengklasifikasikan, dan meletakkan hasil penulisan mereka mengikut skema penskoran yang disediakan dalam modul. Aktiviti ini memberikan pendedahan kepada murid-murid tentang kriteria yang diperlukan untuk menghasilkan sebuah penulisan yang dapat memperoleh skor yang tinggi.

“Bahasa sesuai dengan perkembangan pelajar. Bila baca murid-murid mudah fahami bahasa tu. Murid-murid akan dapat banyak input, maklumat tambahan sebab modul ini siap ada tip *smart*, akan membantu murid-murid. Cikgu buat analisis kesalahan yang dilakukan oleh murid-murid, kesalahan tatabahasa, itu juga akan bantu murid-murid untuk membetulkan kesalahan yang kerap dilakukan.” (PP2:baris 6-13)

“*Column* penjanaan idea itu cukup menarik. Memberi peluang kepada murid-murid untuk menjana idea. Boleh mengemukakan idea yang bernas tentang topik yang dibincang.” (PP2:baris 14-17)

“Menilai karangan sendiri cukup menarik. Murid-murid sendiri boleh mengkategorikan, mengklasifikasikan karangan mereka. Murid-murid akan belajar bagaimana boleh menghasilkan sebuah karangan yang menarik. Bahagian itu membantu murid-murid.” (PP2:baris 36-42)

Semua penilai guru menyatakan bahawa pengurusan grafik yang digunakan dalam modul adalah baik dan menarik. Grafik yang digunakan dalam modul ini adalah sesuai untuk menjana idea. Berdasarkan pengalaman para penilai, murid-murid suka melihat gambar-gambar yang menarik. Gambar yang menarik dapat menarik minat dan perhatian murid-murid dalam bidang penulisan karangan. Selain itu, gambar yang terkandung dalam modul mempunyai kaitan dengan kehidupan murid-murid. Dengan ini murid-murid dapat bercerita tentang isu yang dikemukakan berdasarkan pengalaman dan pengetahuan mereka. Murid-murid dapat menghayati dan mendalami isu yang dikemukakan. Murid-murid lebih mudah mengingat dan

memahami isi pelajaran melalui gambar daripada hanya mendengar. Murid-murid juga dapat membuat pelbagai interpretasi tentang sesuatu isu melalui gambar.

“Sebab murid-murid ni satu gambar sepuluh interpretasi dia buatnya.” (PP1:baris 30)

“Saya tengok visual-visual. Gambar-gambar yang dipaparkan semua merupakan senario masyarakat negara kita . Senario yang berlaku di sekeliling kita. Itu boleh kita terus dedahkan kepada murid-murid. Bila kita cakap pasal itu murid-murid boleh dapat idea, mereka dapat idea menjalinkan peristiwa-peristiwa yang berlaku.” (PP2:baris 50-54)

Semua penilai guru bersetuju bahawa bahan bantu mengajar seperti komputer dan sumber daripada internet yang digunakan dalam modul penulisan ini dapat menarik minat murid-murid untuk mengikuti pelajaran. Maklumat daripada surat khabar dan majalah dapat memberikan input kepada murid-murid tentang sesuatu isu yang dibincangkan di dalam kelas. Bahan yang berkaitan dengan isu semasa menjadi bahan bacaan murid-murid adalah baik dan penting terutamanya bagi murid-murid yang tidak pernah membaca surat khabar. Bahan pembelajaran yang terkandung dalam modul dapat menjadi sumber bacaan murid-murid untuk memperoleh dan menimba ilmu pengetahuan.

Pendapat dan cadangan panel penilai guru bagi penambahbaikan modul. Panel penilai guru tidak memberikan komen yang negatif terhadap prototaip modul yang dibangunkan. Panel penilai guru amat setuju dengan modul yang dibangunkan. Pada pendapat panel penilai guru, modul ini merupakan bahan pembelajaran yang baharu kerana murid-murid Tingkatan Empat kurang didedahkan bahan pembelajaran yang berfokuskan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dan pembelajaran kolaboratif.

Panel penilai guru telah memberikan beberapa cadangan untuk memurnikan modul penulisan karangan. Panel penilai guru mencadangkan grafik yang lebih banyak ditambah, iaitu gambar-gambar yang sesuai bagi setiap modul untuk menarik perhatian dan menambah pemahaman murid-murid tentang sesuatu tajuk. Berdasarkan pandangan panel penilai guru, murid-murid suka melihat gambar yang berwarna-warni. Gambar yang ditambah perlu mempunyai kaitan dengan pengalaman hidup murid-murid agar mereka mempunyai idea untuk berbincang dalam kumpulan dan menulis karangan.

Panel penilai guru mencadangkan subtema dimasukkan di bawah gambar rangsangan yang terkandung dalam modul penulisan karangan. Subtema yang berkaitan dengan gambar dapat membantu dan memudahkan murid-murid menjana idea semasa menulis karangan. Selain itu, panel penilai guru juga mencadangkan penggunaan istilah ayat penyimpul dalam modul satu ditukar kepada istilah lain yang lebih sesuai kerana penggunaan ayat penyimpul tidak sesuai digunakan dalam perenggan pendahuluan.

Tambahan pula, panel penilai guru mencadangkan cara membina perenggan pendahuluan dipelbagaikan. Sebagai teknik tambahan dalam pembinaan perenggan pendahuluan, panel penilai guru mencadangkan perbandingan, statistik, takrifan, soalan dan jawapan, penyisipan cerita-cerita ringkas, analogi, penyenaraian, analisis, serta huraian proses digunakan semasa mengarang. Dalam aspek pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas, panel penilai guru berpendapat bahawa penyelidik harus menggunakan bahasa yang mudah mengikut standard murid-murid Tingkatan Empat agar mereka dapat mengikuti pelajaran yang disampaikan dengan berkesan.

Secara keseluruhannya, semua penilai bersetuju dan menyatakan bahawa modul penulisan ini adalah sesuai dan boleh digunakan oleh murid-murid Tingkatan Empat. Murid-murid didedahkan bahan pengajaran dan pembelajaran yang baharu dan membantu mereka menghasilkan penulisan yang lebih matang. Modul ini membantu murid-murid memperoleh skor yang lebih baik dalam peperiksaan bukan setakat untuk lulus dalam peperiksaan sahaja.

“Kolaboratif memang ada... konsep terap kemahiran berfikir. Itu jelas, sesuai, bertepatan. Bila praktikal murid ada kemahiran berfikir, kemahiran menulis pun dia kena ada.” (PP1:baris 266-270)

“Semua *ok*. Murid macam dapat sesuatu yang terlalu *special*. *Something new*. Mereka biasa mungkin diajar biasa je cari ayat isi. Ini betulkan perenggan oh...memang lebih *one step ahead*.” (PP5:baris 322-327)

6.4 Skop Modul

Skop modul 1 hingga modul 6 dipaparkan melalui jadual 6.3 yang berikut:

Jadual 6.3

Skop modul penulisan karangan Bahasa Melayu

Perkara	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5	Modul 6
Tajuk	Senario Masyarakat Kita	Ambang remaja	Dunia Semakin Canggih	Alam sekitar	Gaya Hidup Sihat	Industri Pelancongan
Hasil penulisan	Menulis perenggan pendahuluan	Membina perenggan pendahuluan dan perenggan isi	<p>← Menghasilkan sebuah karangan yang lengkap (Perenggan pendahuluan, perenggan isi, dan perenggan penutup) →</p> <p>← Membuat kerangka karangan →</p>			
Persediaan menulis			<p>Menjana idea Jelaskan perkara yang dilihat Menulis secara bebas Sumbang saran Bacaan</p>			
Pembangunan kosa kata			Senarai kata dan frasa			

Jadual 6.3, sambungan

Perkara	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5	Modul 6
Pengurusan dan perkembangan idea	Penyusunan dan pengembangan isi Formula menulis karangan					
Pembangunan kemahiran menulis	Koheren dan kohesi					
	Penanda wacana	Kata sendi nama	Peribahasa	Kata-kata hikmat	Frasa yang menarik	Fakta dan pendapat
						Sumber rujukan
Menyemak dan mengedit	Kandungan, format, dan ejaan					
Kemahiran berfikir	Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif Berkongsi maklumat Menulis refleksi					
Latihan	Menulis karangan Menulis jurnal Mencari maklumat					
Penilaian	Menilai sumber yang dibaca Menilai hasil penulisan Penilaian sendiri tentang hasil pembelajaran					

Implementasi dan Penilaian Kepenggunaan Modul oleh Murid-murid Tingkatan Empat

Penyelidik telah menerima semua cadangan daripada panel penilai guru untuk memurnikan modul yang dibangunkan. Setelah kerja pemurnian, modul ini telah digunakan oleh 60 orang murid Tingkatan Empat dari dua buah kelas. Penilaian Kirkpatrick yang melibatkan empat tahap penilaian, iaitu reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil telah diaplikasikan oleh penyelidik untuk menilai kepenggunaan modul.

Proses implementasi dan penilaian kepenggunaan modul ini melibatkan beberapa peringkat, iaitu pengurusan murid, penilaian tingkah laku sebelum menggunakan modul, penilaian pembelajaran (ujian pra), implementasi keenam-enam modul, penilaian pembelajaran (ujian pasca), penilaian kepenggunaan modul penulisan melalui soal selidik (penilaian reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil), dan temu bual dengan murid-murid Tingkatan Empat dalam kumpulan kecil.

Jadual yang berikut merupakan prosedur pelaksanaan dan penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu murid-murid Tingkatan Empat.

Jadual 6.4

Pelaksanaan dan penilaian modul penulisan karangan

Minggu/ Tarikh	Perkara	Peserta Kajian	Masa	Aktiviti
Minggu 1				
24/8/2015 (Ahad)	Pengagihan surat kebenaran ibu bapa/ penjaga kepada peserta kajian	4A	9.15-10.25 pagi (1 jam 10 minit)	Penerangan tentang jadual pelaksanaan modul
		4B	10.45-11.55 pagi (1 jam 10 minit)	Penerangan tentang penggunaan modul
26/8/2014 (Selasa)	Penilaian Pembelajaran (Ujian Pra)	4A	8.10-9.40 pagi (1 jam 30 minit)	Peserta kajian diminta untuk menulis sebuah karangan yang berbentuk ramalan
27/8/2014 (Rabu)		4B	10.50-12.20 tengah hari (1 jam 30 minit)	(Tajuk: Tragedi MH370)

Jadual 6.4, sambungan

Minggu/ Tarikh	Perkara	Peserta Kajian	Masa	Aktiviti
				*Kertas ujian pra peserta kajian disemak oleh seorang guru yang dipilih daripada panel penilai
Minggu 2 2/9/2014 (Selasa)	Penilaian Pembelajaran (Ujian pra)	4A	8.05-9.15 pagi (1 jam 10 minit)	Peserta kajian diminta untuk menjawab soal selidik
3/9/2014 (Rabu)		4B	11.55-1.05 petang (1 jam)	
Minggu 3 7/9/2014 (Ahad)	Implementasi Modul 1	4A	9.15-10.25 pagi (1 jam 10 minit)	Peserta kajian diminta untuk menulis perenggan pendahuluan
		4B	10.45-11.55 pagi (1 jam 10 minit)	
9/9/2014 (Selasa)		4A	8.05-9.15 pagi (1 jam 10 minit)	
10/9/2014 (Rabu)		4B	11.55-1.05 petang (1 jam)	
	Keputusan Ujian Pra			*Menerima kertas ujian pra yang telah diperiksa oleh seorang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat (dipilih daripada panel penilai guru)
Minggu 4 21/9/2014 (Ahad)	Implementasi Modul 2	4A	9.15-10.25 pagi (1 jam 10 minit)	Peserta kajian diminta untuk menulis perenggan pendahuluan dan perenggan isi
		4B	10.45-11.55 pagi (1 jam 10 minit)	
22/9/2014 (Isnin)		4B	11.55-1.05 petang (1 jam)	
23/9/2014 (Selasa)		4A	8.05-9.15 pagi (1 jam 10 minit)	

Jadual 6.4, sambungan

Minggu/ Tarikh	Perkara	Peserta Kajian	Masa	Aktiviti
Minggu 4-5	Implementasi Modul 3	4A	8.40-9.50 pagi (1 jam 10 minit)	Peserta kajian diminta untuk menulis perenggan pendahuluan, perenggan isi, dan perenggan penutup
24/9/2014 (Rabu)		4B	10.45-11.55 pagi (1 jam 10 minit)	
25/9/2014 (Khamis)		4A	10.45-11.55 pagi (1 jam 5 minit)	
28/9/2014 (Ahad)		4B	10.45-11.55 pagi (1 jam 5 minit)	
Minggu 5-6	Implementasi Modul 4	4A	9.15-10.25 pagi (1 jam 10 minit)	Peserta kajian menulis sebuah karangan yang lengkap
28/9/2014 (Ahad)		4B	11.55-1.05 petang (1 jam)	
29/9/2014 (Isnin)		4A	8.40-9.50 pagi (1 jam 10 minit)	
1/10/2014 (Rabu)		4B	10.45-11.55 pagi (1 jam 10 minit)	
Minggu 7	Implementasi Modul 5	4A/4B	11.55-1.05 pagi (1 jam)	Peserta kajian menulis sebuah karangan yang lengkap
27/10/2014 (Isnin)		4B	7.30-10.25 pagi (2 jam 55 minit)	
28/10/2014 (Selasa)		4A	10.45-1.05petang (2 jam 20 minit)	
29/10/2014 (Isnin)	Implementasi Modul 6	4A	8.40-9.50 pagi (1 jam 10 minit)	Peserta kajian menulis sebuah karangan yang lengkap
30/10/2014 (Khamis)		4B	10.45-1.05petang (2 jam 20 minit)	
		4A/4B	9.15-10.25 pagi 10.45-11.55 pagi (2 jam 20 minit)	

Jadual 6.4, sambungan

Minggu/ Tarikh	Perkara	Peserta Kajian	Masa	Aktiviti
Minggu 8 2/11/2014	Penilaian Pembelajaran (Ujian Pasca)	4A/4B	8.50-10.20 pagi (1 jam 30 minit)	Peserta kajian diminta untuk menulis sebuah karangan yang lengkap (Tajuk: Tragedi MH370) *Kertas ujian pasca peserta kajian diperiksa oleh seorang guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat yang dipilih daripada panel penilai guru (guru yang sama dengan ujian pra)
	Penilaian Reaksi, tingkah laku. dan hasil (Soal selidik) (Temu bual)	4A/4B	11.00-11.30 pagi (30 minit)	Peserta kajian diminta untuk menjawab soal selidik
		4A/4B	11.30-1.05 petang (1 jam 35 minit)	Temu bual dengan peserta kajian secara berkumpulan
3/11/2014 (Isnin)		4A/4B	9.00-10.25 pagi (1 jam 25 minit)	
			10.45-1.05 petang (2 jam 20 minit)	
4/11/2014 (Selasa)		4A/4B	9.00-10.25 pagi (1 jam 25 minit)	
			10.45-1.05 petang (2 jam 20 minit)	
Minggu 9	Keputusan Ujian Pasca	4A/4B	9.00-10.00 pagi (1 jam)	Menerima kertas ujian pasca daripada pemeriksa

Bahagian ini menjawab soalan kajian 7, 7a, 7b, dan 7c dalam Fasa 5: penilaian.

7. Apakah kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat?
- 7a. Apakah kelebihan dan kelemahan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat?
- 7b. Apakah masalah yang dihadapi oleh murid-murid Tingkatan Empat semasa menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif?
- 7c. Apakah cadangan penambahbaikan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat?

Analisis Ujian Pra dan Ujian Pasca

Bahagian ini membincangkan dapatan kajian bagi proses pengumpulan data penilaian pembelajaran yang melibatkan ujian pra dan ujian pasca daripada 60 orang peserta kajian. Ujian penilaian pra dan pasca dilaksanakan sebelum dan selepas modul digunakan oleh 60 orang murid Tingkatan Empat. Tujuan pelaksanaan ujian pra dan ujian pasca adalah untuk mengenal pasti tahap pencapaian murid-murid dalam bidang penulisan karangan sebelum dan selepas menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

6.6.1 Analisis Penilaian Tahap 3: Pembelajaran

Jadual 6.5

Keputusan ujian pra dan ujian pasca

Ujian	Min	Median	Sisihan Piawai	Skewness	Kurtosis
Pra	25.70	29.00	13.076	-.295	-.845
Pasca	58.40	62.00	10.742	-.898	-.029

Berdasarkan jadual 6.5, keputusan kajian menunjukkan bahawa skor ujian pasca murid-murid selepas menggunakan modul penulisan karangan adalah lebih tinggi berbanding dengan markah ujian pra (ujian pra: $M = 25.70$, $SD = 13.076$; ujian pasca: $M = 58.40$, $SD = 10.742$). Data menunjukkan bahawa penggunaan modul dapat meningkatkan pencapaian murid-murid dalam penulisan karangan. Taburan data bagi ujian pra dan ujian pasca adalah normal kerana nilai skewness dan kurtosis terletak antara ± 2.0 .

Analisis Soal Selidik

Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian daripada soal selidik yang dijawab oleh 60 orang murid Tingkatan Empat tentang kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Model Penilaian Kirkpatrick telah digunakan untuk tujuan menilai reaksi (tahap 1), pembelajaran (tahap 2), tingkah laku (tahap 3), dan hasil (tahap 4) murid-murid dalam menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Dalam kajian ini, penilaian pembelajaran yang melibatkan ujian pra dan ujian pasca (ujian bertulis), serta tingkah laku dilaksanakan sebelum dan selepas murid-murid menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Bagi penilaian reaksi dan hasil dinilai selepas murid-murid menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Jadual yang berikut menunjukkan aspek yang dinilai berdasarkan penilaian reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil setelah murid-murid menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

Jadual 6.6

Penilaian modul penulisan karangan berdasarkan model penilaian Kirkpatrick

Bahagian	Perkara	Bilangan Item
I	Demografi	6
II	Reaksi	
	(A) Pengajaran guru	12
	(B) Isi kandungan	16
	(C) Cara persembahan	2
III	Pembelajaran	
	(A) Kemahiran menulis	12
	(B) Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	5
	(C) Pembelajaran kolaboratif	13
	(D) Bahan	2
IV	Tingkah laku	
	(A) Persepsi	14
	(B) Perasaan	6
V	Hasil	
	(A) Keputusan	4
		4 (soalan terbuka)

Bersama-sama dengan borang soal selidik penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu, murid-murid diminta untuk menjawab empat soalan berstruktur terbuka. Soalan-soalan yang dikemukakan adalah seperti yang berikut:

5. Apakah kelebihan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat?
6. Apakah kelemahan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat?
7. Apakah masalah yang anda hadapi semasa menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat?
8. Apakah cadangan anda tentang isi kandungan dan cara persembahan untuk menambahbaikkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat?

Jadual 6.7 hingga 6.24 memaparkan analisis dapatan kajian daripada soal selidik tentang penilaian kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Penilaian tahap 1: reaksi.

Jadual 6.7

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: Reaksi (Pengajaran Guru)

No. item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Pengajaran guru adalah menarik.			3	5.0	36	60.0	21	35.0	57	95.0
2	Teknik penyampaian bahan pembelajaran adalah sesuai.			1	1.7	41	68.3	18	30.0	59	98.3
3	Guru membuat persediaan yang rapi.					32	53.3	28	46.7	60	100
4	Guru yakin ketika mengajar.					28	46.7	32	53.3	60	100
5	Guru seorang pemudah cara /fasilitator yang berkesan.			3	5.0	30	50.0	27	45.0	57	95.0
6	Guru berbincang dengan murid-murid semasa sesi pembelajaran					27	45.0	33	55.0	60	100
7	Bahasa yang digunakan oleh guru adalah mudah difahami.			1	1.7	28	46.7	31	51.7	59	98.3
8	Arahan yang diberikan oleh guru adalah jelas.			1	1.7	30	50.0	29	48.3	59	98.3

Jadual 6.7, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
9	Guru menguruskan perbincangan kumpulan dengan baik.			1	1.7	28	46.7	31	51.7	59	98.3
10	Bahan bantu mengajar yang digunakan memberikan motivasi kepada saya untuk meneruskan pelajaran.			3	5.0	31	51.7	26	43.3	57	95.0
11	Guru mengaitkan pengalaman saya dengan tajuk karangan.			3	5.0	36	60.0	21	35.0	57	95.0
12	Guru mengaktifkan pengetahuan sedia ada saya dengan tajuk karangan.			2	3.3	37	61.7	21	35.0	58	96.7

Jadual 6.7 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: reaksi. Aspek yang dinilai ialah pengajaran guru. Berdasarkan jadual, 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa pengajaran guru adalah menarik. Terdapat tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa pengajaran guru adalah menarik. 59 orang murid (98.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa teknik penyampaian bahan pembelajaran sesuai. Hanya seorang murid (1.7%)

tidak bersetuju dengan kenyataan ini. Semua murid (100.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa guru membuat persediaan yang rapi. Selain itu, semua murid (100.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa guru yakin ketika mengajar. Sebilangan kecil, iaitu tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa guru seorang pemudah cara atau fasilitator yang berkesan. Sebaliknya, kebanyakan murid bersetuju bahawa guru seorang pemudah cara atau fasilitator yang berkesan, iaitu 30 orang murid (50.0%) bersetuju, dan 27 orang murid (45.0%) sangat bersetuju. Semua murid, iaitu 27 orang (45.0%) dan 33 orang (55.0%) sangat bersetuju bahawa guru berbincang dengan mereka semasa sesi pembelajaran. Sebahagian besar, iaitu 28 orang murid (46.7%) bersetuju dan 31 orang murid (51.7%) sangat bersetuju bahawa bahasa yang digunakan oleh guru adalah mudah difahami. Manakala hanya seorang murid (1.7%) tidak bersetuju dengan kenyataan tersebut.

Hampir semua, iaitu 59 orang murid (98.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa arahan yang diberikan oleh guru adalah jelas. Hanya seorang murid (1.7%) tidak bersetuju dengan kenyataan ini. Sebanyak 59 orang murid (98.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa guru menguruskan perbincangan kumpulan dengan baik. Manakala kenyataan ini tidak disetujui oleh seorang murid (1.7%). Item 10 dan item 11 mendapat tahap persetujuan yang tinggi dalam kalangan murid. Sebanyak 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa bahan bantu mengajar yang digunakan memberikan motivasi kepada mereka untuk meneruskan pelajaran dan guru mengaitkan pengalaman mereka dengan tajuk karangan. Hanya tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju dengan kenyataan tersebut. Selain itu, 37 orang murid (61.7%) bersetuju dan 21 orang murid (35.0%) sangat bersetuju bahawa guru mengaktifkan pengetahuan mereka dengan tajuk karangan dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju dengan kenyataan ini.

Jadual 6.8

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: Reaksi (Isi Kandungan)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Perbincangan dalam kumpulan sangat ditekankan.					36	60.0	24	40.0	60	100.
2	Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif diberikan keutamaan.					31	51.7	29	48.3	60	100.
3	Isi kandungan modul memenuhi keperluan menulis saya.			4	6.7	30	50.0	26	43.3	56	93.3
4	Aktiviti dan latihan penulisan karangan menyeronokkan	1	1.7	7	11.7	33	55.0	19	31.7	52	86.0
5	Aktiviti dan latihan mencabar kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif.			3	5.0	32	53.3	25	41.7	57	95.0
6	Aktiviti dan latihan adalah mudah diikuti			6	10.0	34	56.7	20	33.3	54	90.0
7	Aktiviti dan latihan mempunyai pelbagai aras kesukaran	1	1.7	5	8.3	37	61.7	17	28.3	54	90.0

Jadual 6.8, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
8	Aktiviti dan latihan yang berinteraktif membantu saya menguasai kemahiran menulis dan kemahiran berfikir.			5	8.3	32	53.3	23	38.3	55	91.7
9	Tajuk penulisan karangan adalah sesuai dan menarik.			3	5.0	37	61.7	20	33.3	57	95.0
10	Pelbagai informasi semasa / terkini yang berkaitan dengan tajuk disediakan.			1	1.7	35	58.3	24	40.0	59	98.3
11	Sumber rujukan yang diberikan membantu saya dalam penulisan karangan.			2	3.3	37	61.7	21	35.0	58	96.7
12	Masa yang diperuntukkan untuk aktiviti dan latihan penulisan adalah sesuai.			5	8.3	35	58.3	20	33.3	55	91.7
13	Refleksi membantu saya mengetahui kekuatan dan kelemahan diri.			3	5.0	40	66.7	17	28.3	57	95.0

Jadual 6.8, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
14	Saya dapat menilai tahap penulisan saya melalui penilaian sendiri.			8	13.3	34	56.7	18	30.0	52	86.7
15	Modul sesuai dengan tahap penguasaan murid-murid.			5	8.3	36	60.0	19	31.7	55	91.7
16	Isi pelajaran adalah relevan dengan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir.			2	3.3	28	46.7	30	50.0	58	96.7

Jadual 6.8 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: reaksi dari aspek isi kandungan. Berdasarkan jadual, semua murid (100.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa perbincangan dalam kumpulan sangat ditekankan dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif diberikan keutamaan dalam modul penulisan karangan. 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa isi kandungan modul memenuhi keperluan menulis mereka. Manakala empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju dengan kenyataan tersebut. 52 orang murid (86.7%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa aktiviti dan latihan penulisan karangan menyeronokkan. Terdapat seorang murid (1.7%) sangat tidak

bersetuju dan tujuh orang murid (11.7) tidak bersetuju bahawa aktiviti dan latihan penulisan karangan menyeronokkan.

Kebanyakan murid, iaitu 57 orang (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa aktiviti dan latihan mencabar kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Hanya tiga orang murid (5.0%) yang tidak bersetuju dengan kenyataan tersebut. 54 orang murid (90.0%) sama ada bersetuju dan sangat bersetuju bahawa aktiviti dan latihan adalah mudah diikuti. Enam orang murid (10.0%) yang lain tidak bersetuju. 54 orang murid (90.0%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa aktiviti dan latihan mempunyai pelbagai aras kesukaran. Seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa aktiviti dan latihan mempunyai pelbagai aras kesukaran. 55 orang murid (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa aktiviti dan latihan yang berinteraktif membantu mereka menguasai kemahiran menulis dan kemahiran berfikir. Hanya lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju dengan kenyataan tersebut.

Sejumlah 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa tajuk penulisan karangan adalah sesuai dan menarik. Manakala tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa tajuk penulisan karangan adalah sesuai dan menarik. Hampir semua murid, iaitu 59 orang (98.3%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa pelbagai informasi semasa atau terkini yang berkaitan dengan tajuk disediakan dalam modul penulisan karangan. Hanya seorang murid (1.7%) tidak bersetuju. 58 orang murid (96.7%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa sumber rujukan yang diberikan membantu mereka dalam penulisan karangan. Terdapat dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa sumber rujukan membantu mereka dalam penulisan. 55 orang murid (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa

masa yang diperuntukkan untuk aktiviti dan latihan penulisan adalah sesuai. Kenyataan ini tidak disetujui oleh lima orang murid (8.3%) yang lain.

Sebanyak 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa refleksi membantu mereka mengetahui kekuatan dan kelemahan diri. Tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa refleksi membantu mereka mengetahui kekuatan dan kelemahan diri. 52 orang murid (86.7%) berpendapat bahawa mereka dapat menilai tahap penulisan mereka melalui penilaian sendiri. Lapan orang murid (13.3%) pula tidak bersetuju dengan kenyataan tersebut. 55 orang murid (91.7%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa modul adalah sesuai dengan tahap penguasaan mereka. Manakala 5 orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa modul adalah sesuai dengan tahap penguasaan mereka. 58 orang murid (96.7%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa isi pelajaran adalah relevan dengan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir. Hanya dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa isi pelajaran adalah relevan dengan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir.

Jadual 6.9

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: Reaksi (Cara Persembahan)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saiz tulisan adalah sesuai.			2	3.3	36	60.0	22	36.7	58	96.7
2	Grafik yang digunakan adalah menarik.			3	5.0	30	50.0	27	45.0	57	95.0

Jadual 6.9 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 1: reaksi dari aspek cara persembahan modul penulisan karangan. Berdasarkan jadual, sebahagian

besar, iaitu 58 orang murid (96.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa saiz tulisan dalam modul adalah sesuai. Hanya dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa saiz tulisan yang digunakan dalam modul adalah sesuai. 57 orang murid (95.0%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa grafik yang digunakan dalam modul adalah menarik. Tiga orang murid (5.0%) yang lain pula tidak bersetuju bahawa grafik yang digunakan adalah menarik.

Penilaian tahap 2: pembelajaran.

Jadual 6.10

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: Pembelajaran (Kemahiran Menulis)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya tahu akan proses penulisan karangan.			2	3.3	41	68.3	17	28.3	58	96.7
2	Kerangka kerja membantu saya dalam penulisan karangan.			3	5.0	36	60.0	21	35.0	57	95.0
3	Saya dapat membuat kerangka karangan sebelum menulis karangan lengkap.			5	8.3	36	60.0	19	31.7	55	91.7
4	Saya dapat menulis karangan dengan formula penulisan.			5	8.3	35	58.3	20	33.3	55	91.7

Jadual 6.10, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
5	Saya menyemak dan mengedit karangan yang saya hasilkan.	1	1.7	3	5.0	41	68.3	15	25.0	56	93.3
6	Contoh karangan yang baik membantu saya dalam penulisan.			3	5.0	30	50.0	27	45.0	57	95.0
7	Analisis contoh karangan yang lemah meningkatkan kemahiran menulis.			6	10.0	32	53.3	22	36.7	54	90.0
8	Nota tentang penggunaan penanda wacana, frasa sendi nama, peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, sumber rujukan, dan perbezaan antara pendapat dengan fakta meningkatkan kemahiran menulis.			3	5.0	28	46.7	29	48.3	57	95.0

Jadual 6.10, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
9	Tip dan panduan menulis meningkatkan teknik penulisan karangan saya.			5	5.0	30	50.0	25	41.7	55	91.7
10	Saya membuat pembetulan terhadap kesilapan dalam penulisan karangan.			14	23.3	30	50.0	16	26.7	46	76.7
11	Pelbagai sumber bacaan meluaskan pengetahuan.			5	8.3	34	56.7	21	35.0	55	91.7
12	Aktiviti pengukuhan dan pengayaan meningkatkan kemahiran menulis saya.			4	6.7	34	56.7	22	36.7	56	93.3

Jadual 6.10 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran dari aspek kemahiran menulis. Berdasarkan jadual, 58 orang murid (96.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka tahu akan proses penulisan karangan. Manakala dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa mereka tahu akan proses penulisan karangan. Sebahagian besar, iaitu 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa kerangka kerja membantu mereka dalam penulisan karangan. Kenyataan ini tidak disetujui oleh tiga orang murid (5.0%) yang lain. 55 orang murid (91.7%) bersetuju dan sangat bersetuju

bahawa mereka dapat membuat kerangka karangan sebelum menulis karangan lengkap. Manakala lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat membuat kerangka karangan sebelum menulis karangan lengkap. Sebanyak 35 orang murid (58.3%) bersetuju dan 20 orang murid (33.3%) sangat bersetuju bahawa mereka dapat menulis karangan dengan formula penulisan. Hanya lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat menulis karangan dengan formula penulisan.

Sebanyak 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka menyemak dan mengedit karangan yang dihasilkan. Terdapat seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa mereka menyemak dan mengedit karangan yang dihasilkan. Sebanyak 30 orang murid (50.0%) bersetuju dan 27 orang murid (45.0%) sangat bersetuju bahawa contoh karangan yang baik membantu mereka dalam penulisan. Hanya tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa contoh karangan yang baik membantu mereka dalam penulisan. Sebanyak 54 orang murid (90.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa analisis contoh karangan yang lemah meningkatkan kemahiran menulis. Terdapat enam orang murid (10.0%) tidak bersetuju bahawa contoh karangan yang lemah meningkatkan kemahiran menulis. Sebahagian besar, iaitu 57 orang (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa nota tentang penggunaan penanda wacana, frasa sendi nama, peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, sumber rujukan, dan perbezaan antara pendapat dengan fakta meningkatkan kemahiran menulis. Terdapat tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa nota tentang penggunaan penanda wacana, frasa sendi nama, peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, sumber rujukan, dan perbezaan antara pendapat dengan fakta meningkatkan kemahiran menulis.

Kebanyakan murid, iaitu sebanyak 30 orang (50.0%) bersetuju dan 25 orang (41.7%) sangat bersetuju bahawa tip dan panduan menulis meningkatkan teknik penulisan karangan mereka. Hanya lima orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa tip dan panduan menulis meningkatkan teknik penulisan karangan mereka. Sebanyak 46 orang murid (76.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka membuat pembetulan terhadap kesilapan dalam penulisan karangan. Terdapat 14 orang murid (23.3%) tidak bersetuju bahawa mereka membuat pembetulan terhadap kesilapan dalam penulisan karangan. Sebanyak 34 orang murid (56.7%) bersetuju dan 21 orang murid (35.0%) sangat bersetuju bahawa pelbagai sumber bacaan meluaskan pengetahuan. Sebilangan kecil, iaitu lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa pelbagai sumber bacaan meluaskan pengetahuan. Sebanyak 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa aktiviti pengukuhan dan pengayaan meningkatkan kemahiran menulis mereka. Manakala empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa aktiviti pengukuhan dan pengayaan meningkatkan kemahiran menulis mereka.

Jadual 6.11

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: Pembelajaran (KBKK)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya dapat meneroka potensi kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif.			5	8.0	38	63.3	17	28.3	55	91.7
2	Pengurusan grafik membantu saya menjana idea semasa menulis karangan.			3	5.0	39	65.0	18	30.0	57	95.0
3	Peta pemikiran / peta minda membolehkan saya merangka karangan dengan baik.			4	6.7	30	50.0	26	43.3	56	93.3
4	Teknik penyoalan yang bercambah merangsang pemikiran kritis dan kreatif saya.			6	10.0	35	58.3	19	31.7	54	90.0
5	Saya dapat memfokuskan pemikiran semasa menulis melalui kaedah enam topi berfikir.			7	11.7	38	63.3	15	25.0	53	88.3

Jadual 6.11 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran dari aspek kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Berdasarkan jadual, sebanyak 38 orang murid (63.3%) bersetuju dan 17 orang murid (28.3%)

sangat bersetuju bahawa mereka dapat meneroka potensi kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Hanya lima orang murid (8.0%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat meneroka potensi kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Sebilangan besar, iaitu 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa pengurusan grafik membantu mereka menjana idea semasa menulis karangan. Manakala tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa pengurusan grafik membantu mereka menjana idea semasa menulis karangan. Sebanyak 30 orang murid (50.0%) bersetuju dan 26 orang murid (43.3%) sangat bersetuju bahawa peta pemikiran atau peta minda membolehkan mereka merangka karangan dengan baik. Hanya empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa peta pemikiran atau peta minda membolehkan mereka merangka karangan dengan baik.

Sejumlah besar, iaitu 54 orang (90.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa teknik penyoalan yang bercambah merangsang pemikiran kritis dan kreatif mereka. Manakala enam orang murid (10.0%) yang lain tidak bersetuju bahawa teknik penyoalan yang bercambah merangsang pemikiran kritis dan kreatif mereka. Terdapat tujuh orang murid (11.7%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat memfokuskan pemikiran semasa menulis melalui kaedah enam topi berfikir. Tetapi sebahagian besar, iaitu 38 orang murid (63.3%) bersetuju dan 15 orang murid (25.0%) sangat bersetuju bahawa mereka dapat memfokuskan pemikiran semasa menulis melalui kaedah enam topi berfikir.

Jadual 6.12

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: Pembelajaran (Pembelajaran Kolaboratif)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya dapat belajar menulis secara berkumpulan.			3	5.0	26	43.3	31	51.7	57	95.0
2	Saya berbincang dengan rakan semasa menulis karangan.			5	8.3	27	45.0	28	46.7	55	91.7
3	Saya dapat berinteraksi dengan rakan dalam kumpulan.	1	1.7	3	5.0	32	53.3	24	40.0	56	93.3
4	Saya dapat berkongsi idea dan maklumat dengan rakan dalam kumpulan.			3	5.0	37	61.7	20	33.3	57	95.0
5	Saya menerima pendapat /idea/ komen daripada rakan saya.			5	8.3	32	53.3	23	38.3	55	91.7
6	Saya memberikan maklum balas ketika berbincang.			6	10.0	26	43.3	28	46.7	54	90.0
7	Saya menilai hasil penulisan diri dan rakan.			7	11.7	29	48.3	24	40.0	53	88.3

Jadual 6.12, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
8	Karangan yang lebih berkualiti dapat dihasilkan dengan perbincangan kumpulan berbanding dengan hasil penulisan sendiri.			3	5.3	34	56.7	23	38.3	57	95.0
9	Saya mendapat bantuan daripada rakan dan guru semasa menghadapi masalah dalam proses penulisan karangan.			2	3.3	30	50.0	28	46.7	58	96.7
10	Saya mendapat motivasi dan galakan daripada rakan dan guru dalam penulisan karangan.			4	6.7	30	50.0	26	43.3	56	93.3
11	Kemahiran menulis saya meningkat dengan bantuan daripada rakan.			4	6.7	33	55.0	23	38.3	56	93.3

Jadual 6.12, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
12	Saya belajar memproses maklumat daripada rakan dan guru melalui perbincangan			6	10.0	28	46.7	26	43.3	54	90.0
13	Interaksi antara murid dengan murid dan murid dengan guru meningkat.			2	3.3	31	51.7	27	45.0	58	96.7

Jadual 6.12 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran dari aspek pembelajaran kolaboratif. Sebahagian besar, iaitu 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat belajar menulis secara berkumpulan. Hanya tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat belajar menulis secara berkumpulan. Terdapat 27 orang murid (45.0%) bersetuju dan 28 orang murid (46.7%) sangat bersetuju bahawa mereka berbincang dengan rakan semasa menulis karangan. Hanya lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka berbincang dengan rakan semasa menulis karangan. Seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat berinteraksi dengan rakan dalam kumpulan. Manakala sebilangan besar, iaitu 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat berinteraksi dengan rakan dalam kumpulan.

Sebahagian besar, iaitu 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat berkongsi idea dan maklumat dengan rakan

dalam kumpulan. Tetapi tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat berkongsi idea dan maklumat dengan rakan dalam kumpulan. Sebahagian kecil, iaitu lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka menerima pendapat, idea, dan komen daripada rakan mereka. Tetapi ramai murid, iaitu 55 orang (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka menerima pendapat, idea, dan komen daripada rakan mereka. Sebanyak 26 orang murid (43.3%) bersetuju dan 28 orang murid (46.7%) sangat bersetuju bahawa mereka memberikan maklum balas ketika berbincang. Hanya enam orang murid (10.0%) tidak bersetuju bahawa mereka memberikan maklum balas ketika berbincang.

Sebanyak 53 orang murid (88.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat menilai hasil penulisan diri dan rakan-rakan. Manakala tujuh orang murid (11.7%) yang lain tidak bersetuju bahawa mereka dapat menilai hasil penulisan diri dan rakan-rakan. Terdapat tiga orang murid (5.3%) tidak bersetuju bahawa karangan yang lebih berkualiti dapat dihasilkan dengan perbincangan kumpulan berbanding dengan hasil penulisan sendiri. Tetapi sebilangan besar, iaitu 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa karangan yang lebih berkualiti dapat dihasilkan dengan perbincangan kumpulan berbanding dengan hasil penulisan sendiri. Sebanyak 30 orang murid (50.0%) bersetuju dan 28 orang murid (46.7%) sangat bersetuju bahawa mereka mendapat bantuan daripada rakan dan guru semasa menghadapi masalah dalam proses penulisan karangan. Hanya dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa mereka mendapat bantuan daripada rakan dan guru semasa menghadapi masalah dalam proses penulisan karangan.

Sebilangan besar, iaitu 56 orang (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka mendapat motivasi dan galakan daripada rakan dan guru

dalam penulisan karangan. Hanya empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa mereka mendapat motivasi dan galakan daripada rakan dan guru dalam penulisan karangan. Sebanyak 33 orang murid (55.0%) bersetuju dan 23 orang murid (38.3%) sangat bersetuju bahawa kemahiran menulis mereka meningkat dengan bantuan daripada rakan. Tetapi, empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa kemahiran menulis mereka meningkat dengan bantuan daripada rakan. Murid-murid yang bersetuju dan sangat bersetuju bahawa mereka belajar memproses maklumat daripada rakan dan guru melalui perbincangan mencatatkan bilangan yang besar, iaitu 54 orang (90.0%). Sebaliknya, hanya 6 orang murid (10.0%) yang tidak bersetuju bahawa mereka belajar memproses maklumat daripada rakan dan guru melalui perbincangan. Terdapat dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa interaksi antara murid dengan murid dan murid dengan guru meningkat. Sebahagian besar, iaitu 58 orang murid (96.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa interaksi antara murid dengan murid dan murid dengan guru meningkat.

Jadual 6.13

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: Pembelajaran (Bahan Bantu Mengajar)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya dapat mengaplikasikan pengalaman saya dalam penulisan karangan.			5	9.3	39	65.0	16	26.7	55	91.7
2	Saya dapat menggunakan pengetahuan sedia ada dan pengetahuan baharu dalam penulisan karangan.			2	3.3	38	63.3	20	33.3	58	96.7

Jadual 6.13 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 2: pembelajaran dari aspek bahan. Berdasarkan jadual, sebanyak 55 orang murid (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat mengaplikasikan pengalaman mereka dalam penulisan karangan. Hanya lima orang murid (9.3%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat mengaplikasikan pengalaman mereka dalam penulisan karangan. Kebanyakan murid, iaitu 38 orang (63.3%) bersetuju dan 20 orang (33.3%) sangat bersetuju bahawa mereka dapat menggunakan pengetahuan sedia ada dan pengetahuan baharu dalam penulisan karangan. Sebaliknya, hanya dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat menggunakan pengetahuan sedia ada dan pengetahuan baharu dalam penulisan karangan.

Penilaian tahap 3: tingkah laku (sebelum).

Jadual 6.14

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: Tingkah Laku (Persepsi)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya faham akan objektif pengaplikasian modul.	12	20.0	35	58.3	11	48.3	2	3.3	13	21.7
2	Saya nampak potensi modul penulisan karangan.	9	15.0	30	50.0	19	31.7	2	3.3	21	35.0
3	Saya tahu akan modul penulisan karangan.	10	16.7	28	46.7	20	33.3	2	3.3	32	53.3
4	Modul dapat meningkatkan kemahiran menulisan saya.	7	11.7	25	41.7	27	45.0	1	1.7	28	46.7

Jadual 6.14, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
5	Modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif.	5	8.3	30	50.0	22	36.7	3	3.3	25	41.7
6	Kalau saya menghadapi masalah dalam penulisan, rakan saya akan bantu.	8	13.3	29	48.3	19	31.7	4	6.7	23	38.3
7	Saya yakin akan kebolehan rakan saya.	7	11.7	26	43.3	26	43.3	1	1.7	27	45.0
8	Saya dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan.	13	21.7	22	36.7	24	40.0	1	1.7	25	41.7
9	Saya tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan.	10	16.7	26	43.3	20	33.3	4	6.7	24	40.0
10	Setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran	13	21.7	23	38.3	19	31.7	5	8.3	24	40.0

Jadual 6.14, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
11	Setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran	12	20.0	24	40.0	22	36.7	2	3.3	24	40.0
12	Saya merupakan sebahagian dalam kumpulan.	12	20.0	22	36.7	20	33.3	6	10.0	26	43.3
13	Saya harap dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang.	9	15.0	24	40.0	22	36.7	5	8.3	27	45.0
14	Menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan.	7	11.7	25	41.7	24	40.0	4	6.7	28	46.7

Jadual 6.14 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku dari aspek persepsi sebelum murid-murid menggunakan modul penulisan karangan. Berdasarkan jadual, 12 orang murid (20.0%) sangat tidak bersetuju dan 35 orang murid (58.3%) tidak bersetuju bahawa mereka faham akan objektif pengaplikasian modul. Manakala sebanyak 11 orang murid (48.3%) bersetuju dan dua orang murid (3.3%) sangat bersetuju bahawa mereka faham akan objektif pengaplikasian modul. Hanya 21 orang murid (35.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat melihat potensi modul penulisan karangan.

Manakala sembilan orang murid (15.0%) sangat tidak bersetuju dan 30 orang murid (50.0%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat melihat potensi modul penulisan karangan. Sebanyak 10 orang murid (16.7%) sangat tidak bersetuju dan 28 orang murid (46.7%) tidak bersetuju bahawa mereka tahu akan modul penulisan karangan. Tetapi 20 orang murid (33.3%) bersetuju dan dua orang murid (3.3%) sangat bersetuju bahawa mereka tahu akan modul penulisan karangan.

Hanya 28 orang murid (46.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa modul dapat meningkatkan kemahiran menulisan mereka. Manakala tujuh orang murid (11.7%) sangat tidak bersetuju dan 25 orang murid (41.7%) tidak bersetuju bahawa modul dapat meningkatkan kemahiran menulisan mereka. Terdapat lima orang murid (8.3%) sangat tidak bersetuju dan 30 orang murid (50.0%) tidak bersetuju bahawa modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Manakala 25 orang murid (41.7%) yang lain sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Sebilangan kecil, iaitu 23 orang (38.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa kalau mereka menghadapi masalah dalam penulisan, rakan mereka akan memberikan bantuan. Hanya lapan orang murid (13.3%) sangat tidak bersetuju dan 29 orang murid (48.3%) tidak bersetuju bahawa kalau mereka menghadapi masalah dalam penulisan, rakan mereka akan memberikan bantuan.

Murid-murid yang bersetuju dan sangat bersetuju bahawa mereka yakin akan kebolehan rakan mereka mencatatkan bilangan yang kecil, iaitu 27 orang (45.0%). Sebaliknya, tujuh orang murid (11.7%) sangat tidak bersetuju dan 26 orang murid (43.3%) tidak bersetuju bahawa mereka yakin akan kebolehan rakan mereka. Sebanyak 13 orang murid (21.7%) sangat tidak bersetuju dan 22 orang murid (36.7%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam

kumpulan. Manakala 25 orang murid (41.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan. Hampir separuh daripada jumlah murid sangat tidak bersetuju dan tidak bersetuju bahawa mereka tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan, iaitu sepuluh orang murid (16.7%) sangat tidak bersetuju dan 26 orang murid (43.3%) tidak bersetuju. Manakala 24 orang murid (40.0%) yang lain sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan.

Sebanyak 13 orang murid (21.7%) sangat tidak bersetuju dan 23 orang murid (38.3%) tidak bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran. 19 orang murid (31.7%) bersetuju dan lima orang murid (8.3%) sangat bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran. Sebahagian murid, iaitu 22 orang (36.7%) sangat tidak bersetuju dan dua orang (3.3%) sangat bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran. Manakala 12 orang murid (20.0%) sangat tidak bersetuju dan 24 orang murid (40.0%) tidak bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran. Sebanyak 26 orang murid (43.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka merupakan sebahagian dalam kumpulan. Manakala 12 orang murid (20.0%) sangat tidak bersetuju dan 22 orang murid (36.7%) tidak bersetuju bahawa mereka merupakan sebahagian dalam kumpulan.

Terdapat sembilan orang murid (15.0%) sangat tidak bersetuju dan 24 orang murid (40.0%) tidak bersetuju bahawa mereka berharap agar dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang. Sebaliknya, 22 orang murid (36.7%) bersetuju dan lima orang murid (8.3%) sangat bersetuju bahawa

mereka berharap agar dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang. Sebanyak 28 orang murid (46.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan. Manakala tujuh orang murid (11.7%) sangat tidak bersetuju dan 25 orang murid (41.7%) tidak bersetuju bahawa menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan.

Penilaian tahap 3: tingkah laku (selepas).

Jadual 6.15

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: Tingkah Laku (Persepsi)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya faham akan objektif pengaplikasian modul.			1	1.7	45	75.0	14	23.3	59	98.3
2	Saya nampak potensi modul penulisan karangan.			4	6.7	38	63.3	18	30.0	56	93.3
3	Saya tahu akan modul penulisan karangan.					39	65.0	21	35.0	60	100.
4	Modul dapat meningkatkan kemahiran menulis saya.					38	63.3	22	36.7	60	100.
5	Modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif.			3	5.3	36	60.0	21	35.0	57	95.0

Jadual 6.15, sambungan

No item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
6	Kalau saya menghadapi masalah dalam penulisan, rakan saya akan bantu.	1	1.7	5	8.3	39	65.0	15	25.0	54	90.0
7	Saya yakin akan kebolehan rakan saya.	1	1.7	6	10.0	40	66.7	13	21.7	53	88.3
8	Saya dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan.			2	3.3	30	50.0	28	46.7	58	96.7
9	Saya tahu perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan.			2	3.3	34	56.7	24	40.0	58	96.7
10	Setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran			4	6.7	35	35.0	21	35.0	56	93.3
11	Setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran			3	5.0	40	66.7	17	28.3	57	95.0

Jadual 6.15, sambungan

No item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
12	Saya merupakan sebahagian dalam kumpulan.					37	61.7	23	38.3	60	100.
13	Saya harap dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang.			5	8.3	28	46.7	27	45.0	55	91.7
14	Menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan.			1	1.7	32	53.3	27	45.0	59	98.3

Jadual 6.15 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku dari aspek persepsi setelah murid-murid menggunakan modul penulisan karangan. Hampir semua murid, iaitu 59 orang (98.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka faham akan objektif pengaplikasian modul. Hanya seorang murid (1.7%) tidak bersetuju bahawa dia faham akan objektif pengaplikasian modul. Sebanyak 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat melihat potensi modul penulisan karangan. Manakala empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat melihat potensi modul penulisan karangan. Semua murid, iaitu 60 orang (100.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka tahu akan modul penulisan karangan dan modul dapat meningkatkan kemahiran menulis mereka.

Murid-murid yang bersetuju dan sangat bersetuju bahawa modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif mencatatkan bilangan yang tinggi, iaitu 57 orang (95.0%). Hanya tiga orang murid (5.3%) tidak bersetuju bahawa modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Sebilangan kecil, iaitu seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa kalau mereka menghadapi masalah dalam penulisan, rakan mereka akan memberikan bantuan. Sebanyak 54 orang murid (90.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa kalau mereka menghadapi masalah dalam penulisan, rakan mereka akan memberikan bantuan. Sebanyak 40 orang murid (66.7%) bersetuju dan 13 orang murid (21.7%) sangat bersetuju bahawa mereka yakin akan kebolehan rakan mereka. Hanya seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan 6 orang murid (10.0%) tidak bersetuju bahawa mereka yakin akan kebolehan rakan mereka.

Sebahagian besar, iaitu 58 orang (96.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan. Manakala hanya dua orang murid (3.3%) tidak bersetuju bahawa mereka dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan. Bilangan murid sama ada yang bersetuju atau yang sangat bersetuju bahawa mereka tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan mencatatkan jumlah yang sangat tinggi, iaitu sebanyak 58 orang (96.7%). Manakala dua orang murid (3.3%) yang lain tidak bersetuju bahawa mereka tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan. Sebanyak 35 orang murid (35.0%) bersetuju dan 21 orang murid (35.0%) sangat bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran. Hanya empat orang murid

(6.7%) tidak bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran.

Sebilangan kecil, iaitu tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran. Sebaliknya, 40 orang murid (66.7%) bersetuju dan 17 orang murid (28.3%) sangat bersetuju bahawa setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran. Semua murid, iaitu sebanyak 60 orang (100.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka merupakan sebahagian dalam kumpulan. Sebanyak 55 orang murid (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka berharap agar dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang. Hanya lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka berharap agar dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang. Hampir semua, iaitu 59 orang murid (98.3%) sama ada bersetuju dan sangat bersetuju bahawa menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan. Sebaliknya, hanya seorang murid (1.7%) yang tidak bersetuju bahawa menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan.

Penilaian tahap 3: tingkah laku (sebelum).

Jadual 6.16

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: Tingkah Laku (Perasaan)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan	10	16.7	24	40.0	22	36.7	4	6.7	26	43.3

Jadual 6.16, sambungan

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
2	Saya tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan.	12	20.0	26	43.3	18	30.0	4	6.7	22	36.7
3	Saya gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan.	12	20.0	22	36.7	22	36.7	4	6.7	26	43.3
4	Saya suka berkongsi maklumat dengan rakan.	10	16.7	27	45.0	19	31.7	4	6.7	23	38.3
5	Saya akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang.	8	13.3	30	50.0	21	35.0	1	1.7	22	36.7
6	Saya bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan	14	23.3	21	35.0	21	35.0	4	6.7	25	41.7

Jadual 6.16 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku dari aspek perasaan sebelum murid-murid menggunakan modul penulisan karangan. Berdasarkan jadual, 10 orang murid (16.7%) sangat tidak bersetuju dan 24 orang murid (40.0%) tidak bersetuju bahawa mereka berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan. Manakala 26 orang murid (43.3%) sama ada

bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan. Sebanyak 12 orang murid (20.0%) sangat tidak bersetuju dan 26 orang murid (43.3%) tidak bersetuju bahawa mereka tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan. Manakala 22 orang murid (36.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan.

Sebilangan murid, iaitu 26 orang (43.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan. Manakala 12 orang murid (20.0%) sangat tidak bersetuju dan 22 orang murid (36.7%) tidak bersetuju bahawa mereka gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan. Sebanyak 23 orang murid (38.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka suka berkongsi maklumat dengan rakan. Manakala 10 orang murid (16.7%) sangat tidak bersetuju dan 27 orang murid (45.0%) tidak bersetuju bahawa mereka suka berkongsi maklumat dengan rakan. Terdapat lapan orang murid (13.3%) sangat tidak bersetuju dan 30 orang murid (50.0%) tidak bersetuju bahawa mereka akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang. Manakala hanya 22 orang murid (36.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang. Sebanyak 14 orang murid (23.3%) sangat tidak bersetuju dan 21 orang murid (35.0%) tidak bersetuju bahawa mereka bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan. Hanya 25 orang murid (41.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan.

Penilaian tahap 3: tingkah laku (selepas).

Jadual 6.17

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: Tingkah Laku (Perasaan)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan			5	8.3	32	53.3	23	38.3	55	91.7
2	Saya tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan.			6	10.0	37	61.7	17	28.3	54	90.0
3	Saya gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan.			5	8.3	37	61.7	18	30.0	55	91.7
4	Saya suka berkongsi maklumat dengan rakan.			3	5.0	37	61.7	20	33.3	57	95.0
5	Saya akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang.	1	1.7	4	6.7	44	73.3	11	18.3	55	91.7
6	Saya bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan	1	1.7			37	61.7	22	36.7	59	98.3

Jadual 6.17 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 3: tingkah laku dari aspek perasaan selepas murid-murid menggunakan modul penulisan

karangan. Berdasarkan jadual, sebanyak 55 orang murid (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan. Hanya lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan. Sebilangan besar, iaitu 54 orang (90.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan. Manakala 6 orang murid (10.0%) tidak bersetuju bahawa mereka tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan. Murid-murid yang sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan mencatatkan jumlah yang tinggi, iaitu 55 orang (91.7%). Hanya lima orang murid (8.3%) tidak bersetuju bahawa mereka gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan.

Sebanyak 57 orang murid (95.0%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka suka berkongsi maklumat dengan rakan. Sebaliknya, tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa mereka suka berkongsi maklumat dengan rakan. Sebanyak 55 orang murid (91.7%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang. Hanya seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa dia akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang. Hampir semua murid, iaitu 59 orang (98.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan. Hanya seorang (1.7%) sangat tidak bersetuju bahawa dia bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan.

Penilaian tahap 3: tingkah laku.

Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian melalui soal selidik yang berkaitan dengan penilaian tingkah laku murid-murid sebelum dan selepas menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Jadual yang berikut merupakan analisis dapatan kajian terhadap tingkah laku murid-murid.

Jadual 6.18

Analisis penilaian kepenggunaan terhadap perubahan tingkah laku (Persepsi)

No. Item	Kaedah dan Teknik Pengajaran dan Pembelajaran	Median Sebelum	Median Selepas
1	Saya faham akan objektif pengaplikasian modul.	2	3
2	Saya nampak potensi modul penulisan karangan.	2	3
3	Saya tahu akan modul penulisan karangan.	2	3
4	Modul dapat meningkatkan kemahiran menulis saya.	2	3
5	Modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif.	2	3
6	Kalau saya menghadapi masalah dalam penulisan, rakan saya akan bantu.	2	3
7	Saya yakin akan kebolehan rakan saya.	2	3
8	Saya dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan.	2	3
9	Saya tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan.	2	3
10	Setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran.	2	3
11	Setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran.		
12	Saya merupakan sebahagian dalam kumpulan.	2	3
13	Saya harap dapat mengadakan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang.	2	3
14	Menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan.	2	3

Berdasarkan jadual 6.18, semua item dalam bahagian ini mendapat median 3 (setuju) bagi ujian selepas menggunakan modul berbanding dengan median 2 (tidak setuju) ujian sebelum menggunakan modul. Perbezaan nilai-nilai median ujian selepas

adalah lebih tinggi daripada ujian sebelum menunjukkan keberkesanan modul penulisan karangan.

Jadual 6.19

Analisis penilaian kepenggunaan terhadap perubahan tingkah laku (Perasaan)

No. Item	Kaedah dan Teknik Pengajaran dan Pembelajaran	Median Sebelum	Median Selepas
1	Saya berasa seronok menulis melalui perbincangan secara berkumpulan.	2	3
2	Saya tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan.	2	3
3	Saya gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan.	2	3
4	Saya suka berkongsi maklumat dengan rakan.	2	3
5	Saya akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang.	2	3
6	Saya bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan.	2	3

Berdasarkan jadual 6.19, semua item dalam bahagian ini mendapat median 3 (setuju) bagi ujian selepas menggunakan modul berbanding dengan median 2 (tidak setuju) ujian sebelum menggunakan modul. Perbezaan nilai-nilai median ujian selepas adalah lebih tinggi daripada ujian sebelum menunjukkan keberkesanan modul penulisan karangan.

Penilaian tahap 4: hasil.

Jadual 6.20

Analisis penilaian kepenggunaan tahap 4: Hasil (Keputusan)

No. Item	Perkara	Sangat tidak setuju		Tidak setuju		Setuju		Sangat setuju		Jumlah (setuju dan sangat setuju)	
		Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%	Bil	%
1	Saya berminat untuk menggunakan modul penulisan karangan.			3	5.0	36	60.0	21	35.0	57	95.0
2	Modul ini meningkatkan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif saya.	1	1.7	3	5.0	36	60.0	20	33.3	56	93.3
3	Modul ini membantu saya menjadi seorang penulis yang baik.			4	6.7	39	65.0	17	28.3	56	93.3
4	Apakah gred yang anda beri untuk modul penulisan karangan ini?			2	3.3	33	55.0	25	41.7	58	96.7

Jadual 6.20 menunjukkan analisis penilaian kepenggunaan tahap 4: hasil dari aspek keputusan selepas murid-murid menggunakan modul penulisan karangan. Berdasarkan jadual, murid-murid yang sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka berminat untuk menggunakan modul penulisan karangan mencatatkan jumlah yang besar, iaitu 57 orang (95.0%). Hanya tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa mereka berminat menggunakan modul penulisan karangan.

Sebilangan kecil, iaitu seorang murid (1.7%) sangat tidak bersetuju dan tiga orang murid (5.0%) tidak bersetuju bahawa modul ini meningkatkan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif mereka. Sebaliknya 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau tidak bersetuju bahawa modul ini meningkatkan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif mereka. Sebanyak 56 orang murid (93.3%) sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa modul ini membantu mereka menjadi seorang penulis yang baik. Hanya empat orang murid (6.7%) tidak bersetuju bahawa modul ini membantu mereka menjadi seorang penulis yang baik.

Secara keseluruhannya, modul penulisan karangan ini mendapat respons yang sangat positif daripada murid-murid. Sebanyak 58 orang murid (96.7%), iaitu 33 orang murid (55.0%) memberi gred baik dan 25 orang murid (41.7%) memberi gred sangat baik terhadap modul yang dibangunkan. Hanya dua orang murid (3.3%) memberi gred tidak baik terhadap modul yang dibangunkan.

Analisis Soalan Berstruktur Terbuka dalam Borang Soal Selidik

Kelebihan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Dapatan kajian daripada analisis jawapan soalan berstruktur terbuka yang dikemukakan kepada 60 orang murid menunjukkan respons yang positif. Catatan murid-murid pada borang soal selidik telah dikategorikan oleh penyelidik kepada sepuluh tema. Jadual yang berikut menunjukkan sepuluh tema yang disenaraikan.

Jadual 6.21

Kelebihan modul penulisan karangan

Tema	Kelebihan	Bil Murid	Peratus (%)
1	Meningkatkan kemahiran menulis	41	68.3
2	Merangsangkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	11	18.3
3	Pembelajaran kolaboratif menggalakkan pelajaran	8	13.3
4	Sumber maklumat memantapkan kemahiran menulis	4	6.7
5	Sumber rujukan sebagai panduan	3	5.0
6	Mengenal pasti kelemahan diri	1	1.7
7	Menarik minat	7	11.7
8	Isi kandungan memudahkan pembelajaran	9	15.0
9	Mesra pengguna	1	1.7
10	Pengajaran guru memudahkan pembelajaran	1	1.7

Bahagian ini akan membincangkan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid dalam bahagian borang soal selidik mengikut tema. Berdasarkan jadual, sebanyak 41 orang murid (68.3%) menyatakan bahawa kelebihan modul adalah dapat meningkatkan kemahiran menulis. Murid-murid dapat mempelajari pelbagai cara dan teknik baharu dalam penulisan karangan. Teknik yang mudah, lengkap, dan berkesan amat membantu mereka dalam proses menulis karangan dan membantu mereka memperoleh markah yang cemerlang dalam peperiksaan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Memudahkan pembelajaran semasa membuat karangan. (Murid 33)

Mengenal kemahiran dan teknik menulis karangan baru. (Murid 5)

Dapat menjawab dengan teknik yang mudah dan berkesan.
(Murid 59)

Murid-murid dapat mempelajari cara membuat kerangka karangan sebagai persediaan awal sebelum menulis. Kerangka karangan membantu murid-murid menjana idea dalam proses menulis.

Rangka karangan luar biasa dan mudah buat. (Murid 24)

Saya belajar membuat rangka karangan sebelum menulis karangan.
(Murid 31)

Murid-murid dapat belajar cara melukis dan menggunakan peta pemikiran.

Peta pemikiran membantu mereka menjana idea semasa mengarang.

Saya belajar cara membuat peta pemikiran. (Murid 27)

Peta pemikiran membantu saya mendapat idea (Murid 30)

Selain itu, formula yang dihasilkan telah menjadi panduan kepada murid-murid semasa menulis. Formula dapat membantu murid-murid menghasilkan perenggan pendahuluan, isi, dan penutup yang lengkap.

Formula memudahkan saya menulis pendahuluan, isi, dan penutup.
(Murid 31)

Format penulisan karangan yang diberikan dapat membantu murid-murid menulis karangan yang berformat.

Membantu murid-murid untuk membuat karangan dengan menggunakan format yang betul. (Murid 56)

Sebanyak 11 orang murid (18.3%) menyatakan bahawa modul penulisan karangan ini membolehkan mereka belajar cara berfikir secara kritis dan kreatif. Aktiviti yang terdapat dalam modul merangsang murid-murid berfikir untuk menjana idea. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Saya belajar berfikir kreatif dan kritis. (Murid 29)

Modul dapat menjana idea murid-murid. (Murid 49)

Sebanyak lapan orang murid (13.3%) menyatakan bahawa modul ini memberikan pendedahan kepada mereka untuk bekerjasama dengan rakan-rakan dalam kumpulan. Murid-murid tahu akan cara berinteraksi dengan rakan-rakan semasa melaksanakan tugas mengarang. Selain itu, murid-murid dapat berbincang dan bertukar pendapat atau idea antara satu sama lain. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Memberi pendedahan untuk bekerjasama bersama rakan-rakan.
(Murid 53)

Tahu perbincangan dengan kawan. (Murid 52)

Membolehkan saya berbincang dan bertukar idea antara rakan.
(Murid 12)

Berdasarkan pandangan murid-murid, sumber maklumat yang terkandung dalam modul dapat memantapkan kemahiran menulis. Sebanyak empat orang murid (6.7%) menyatakan bahawa modul penulisan ini dapat menambah ilmu pengetahuan mereka dalam bidang penulisan. Maklumat yang cukup dan bermakna dalam modul penulisan karangan amat membantu mereka dalam penulisan karangan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Dapat menambah ilmu pengetahuan saya. (Murid 11)

Maklumat yang bermakna. (Murid 19)

Maklumat yang cukup. (Murid 33)

Sebanyak tiga orang murid (5.0%) menyatakan bahawa sumber rujukan yang terkandung dalam modul penulisan misalnya contoh karangan yang baik dan kosa kata yang menarik membantu mereka menghasilkan penulisan yang baik.

Memberi rujukan yang jelas untuk menghasilkan penulisan yang sangat baik. (Murid 1)

Seorang murid (1.7%) berpendapat bahawa dia dapat mempelajari cara menilai hasil kerja sendiri dan hasil kerja rakan-rakan. Melalui penilaian sendiri, murid-murid dapat mengenal pasti kesilapan diri dan membuat pembetulan.

Mengajar untuk menilai dan mencari kesilapan. (Murid 58)

Sebanyak tujuh orang murid (11.7%) menyatakan bahawa modul penulisan ini dapat meningkatkan minat mereka dalam penulisan karangan. Aktiviti penulisan yang menarik dan cara persembahan isi kandungan modul yang lain daripada buku rujukan karangan yang ada di pasaran merupakan unsur yang menarik minat murid-

murid dalam bidang penulisan. Murid-murid tidak berasa bosan semasa menggunakan modul penulisan karangan ini. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Meningkatkan minat murid-murid untuk menulis karangan. (Murid 16)

Menjadikan aktiviti penulisan karangan menarik. (Murid 49)

Lain daripada buku rujukan, sangat baik. (Murid 25)

Sangat menarik. Tidak berasa bosan. (Muir 43)

Sebanyak sembilan orang murid (15.0%) menyatakan bahawa isi kandungan modul penulisan karangan ini adalah mudah diingati, difahami, dan diikuti kerana ciri-cirinya yang jelas dan ringkas. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Mudah diingati. (Murid 2)

Ringkas, dan senang faham. (Murid 15)

Mudah diikuti. (Murid 43)

Cara-cara yang jelas dan mudah difahami. (Muir 58)

Seorang murid atau (1.7%) menyatakan bahawa modul penulisan karangan ini mudah disimpan dan mudah digunakan semasa mengulang kaji pelajaran. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Mudah disimpan dan mengulang kaji. (Murid 2)

Seorang murid (1.7%) menyatakan bahawa pengajaran guru adalah baik. Murid ini berasa senang untuk mengikuti pelajaran penulisan karangan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Cikgu mengajar sangat baik. Saya senang faham. (Murid 31)

Berdasarkan analisis dapatan kajian melalui soalan berstruktur terbuka dalam borang soal selidik, terdapat beberapa kelemahan yang disenaraikan oleh

murid-murid yang menggunakan modul penulisan karangan. Kelemahan-kelemahan yang disenaraikan oleh murid-murid telah dikategorikan kepada beberapa tema oleh penyelidik seperti yang berikut:

Jadual 6.22

Kelemahan modul penulisan karangan

Tema	Kelemahan	Bil Murid	Peratus (%)
1	Tahap modul yang agak tinggi	9	15.0
2	Kurang maklumat	3	5.0
3	Jumlah perkataan yang banyak	1	1.7
4	Masa untuk melengkapkan aktiviti tidak mencukupi	1	1.7
5	Tiada kelemahan	36	60.0

Berdasarkan jadual 6.22, sebanyak sembilan orang murid (15.0%) menyatakan bahawa kelemahan modul ini ialah tahap yang agak tinggi. Murid-murid berasa sukar untuk melaksanakan tugas yang disenaraikan dalam modul khususnya bagi murid-murid yang lemah dari segi penguasaan Bahasa Melayu. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Sukar faham. (Murid 51)

Murid-murid yang lemah dalam Bahasa Melayu akan berasa susah.
(Murid 38)

Sebanyak tiga orang murid (5.0%) menyatakan bahawa kelemahan modul penulisan karangan ini ialah kekurangan maklumat. Berdasarkan pendapat murid-murid, sumber rujukan, ayat gramatis, dan tip mengarang masih kurang dalam modul penulisan karangan ini. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Kurang ayat gramatis. Kekurangan rujukan yang diperlukan. (Murid 56)

Tip yang lebih banyak. (Murid 23)

Seorang murid (1.7%) menyatakan bahawa kelemahan modul penulisan karangan ini ialah jumlah perkataan yang banyak. Yang berikut merupakan ulasan yang diberikan oleh murid tersebut:

Perkataan yang banyak. (Murid 19)

Seorang murid (1.7%) menyatakan bahawa kelemahan modul penulisan karangan ini ialah kekurangan masa untuk melengkapkan tugas. Yang berikut merupakan ulasan yang diberikan oleh murid tersebut:

Masa tidak cukup. (Murid 43)

Walau bagaimanapun, seramai 36 orang atau 60.0% murid menyatakan bahawa modul penulisan ini tidak mempunyai kelemahan.

Berdasarkan dapatan kajian melalui soalan terbuka yang terdapat dalam borang soal selidik, masalah-masalah yang dihadapi oleh murid-murid semasa menggunakan modul penulisan karangan telah dikenal pasti oleh penyelidik. Masalah-masalah yang disenaraikan oleh murid-murid telah dikategorikan kepada beberapa tema seperti yang disenaraikan dalam jadual 6.23.

Jadual 6.23

Masalah yang dihadapi oleh murid-murid Tingkatan Empat semasa menggunakan modul

Tema	Masalah	Bil Murid	Peratus (%)
1	Malas menulis	1	1.7
2	Kurang berminat	10	16.7
3	Kurang kemahiran	5	8.3
4	Malas berfikir	2	3.3
5	Kurang kreatif	2	3.3
6	Penguasaan bahasa yang lemah	7	11.7
7	Ketandusan idea	9	15.0
8	Tidak mengetahui isu semasa	1	1.7
9	Tidak mengikut arahan	1	1.7
10	Kurang mahir dalam penggunaan formula	4	6.7
11	Tiada masalah	18	30.0

Berdasarkan jadual, seorang murid (1.7%) menyatakan bahawa dia malas menulis karangan walaupun modul penulisan ini sangat berguna. Dia mengaku bahawa masalah tersebut berpunca daripada kesilapan dirinya. Yang berikut merupakan ulasan yang diberikan oleh murid tersebut:

Saya berasa malas walaupun modul penulisan sangat berguna. Jadi saya anggap ini kesilapan sendiri. (Murid 1)

Sebanyak 10 orang murid (16.7%) menyatakan bahawa mereka kurang berminat dalam bidang penulisan karangan. Ada juga murid-murid yang menyatakan bahawa mereka tidak berminat untuk menulis jenis karangan yang susah. Murid-murid juga berasa bosan semasa menulis karangan kerana mereka memang tidak berminat. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Saya tak seberapa minat menulis karangan yang susah. (Murid 58)

Bosan kerana saya tidak suka menulis (Murid 3)

Sebanyak lima orang murid (8.3%) menyatakan bahawa mereka kurang mahir dalam penulisan karangan. Murid-murid tidak dapat menjawab soalan dengan cekap dan tidak dapat menghuraikan isi dengan ayat yang gramatis. Dengan itu, mereka tidak dapat menghasilkan karangan yang menarik. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Tidak dapat menjawab soalan dengan cekap. (Murid 2)

Tidak dapat menghuraikan isi dengan ayat yang menarik.
(Murid 16)

Sebanyak dua orang murid (3.3%) menyatakan bahawa mereka malas berfikir semasa menulis karangan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid berkenaan:

Saya malas berfikir. (Murid 49)

Sebanyak dua orang murid (3.3%) menyatakan bahawa masalah yang dihadapi adalah kurang kreatif. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid berkenaan:

Memaksakan diri berfikir kreatif. (Murid 17)

Sebanyak tujuh orang murid (11.7%) menyatakan bahawa masalah yang dihadapi ialah penguasaan bahasa yang lemah. Murid-murid tidak dapat memahami maksud perkataan dan kekurangan kosa kata. Mereka berasa sukar untuk mencari kesalahan tatabahasa dan ejaan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Tatabahasa saya teruk. (Murid 38)

Tidak dapat faham maksud kata. (Murid 19)

Saya susah untuk mencari kesalahan tatabahasa dan ejaan. (Murid 58)

Sebanyak sembilan orang murid (15.0%) menyatakan bahawa mereka kekurangan idea semasa menulis karangan. Kekurangan idea telah menyebabkan mereka menghabiskan masa yang panjang untuk menulis karangan. Teknik hafalan yang diamalkan oleh murid-murid dalam proses penulisan telah menyebabkan mereka kekurangan idea jika diberikan tajuk baharu, iaitu tajuk karangan yang tidak pernah ditulis oleh murid-murid. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Tak dapat berfikir idea yang cukup. (Murid 3)

Masa yang panjang digunakan untuk menulis. (Murid 5)

Hafal dengan luas dan banyak. (Murid 21)

Seorang murid (1.7%) menyatakan bahawa masalahnya ialah tidak dapat mengaitkan isu semasa semasa menghuraikan isi-isi penting kerana dia tidak tahu

akan isu semasa. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Tidak tahu isu semasa. (Murid 52)

Seorang murid (1.7%) mengaku bahawa kadang-kadang dia tidak mengikut arahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Akhirnya, dia tidak dapat mengikut sesetengah pelajaran dengan sepenuhnya. Katanya:

Tidak mengikut arahan. (Murid 36)

Sebanyak empat orang murid (6.7%) menyatakan bahawa masalah yang dihadapi ialah mereka didedahkan cara baharu dalam penulisan karangan. Mereka tidak mahir dan tidak dapat mengaplikasikan formula sepenuhnya. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Ikut cara yang baru, formula yang tidak mahir. (Murid 18)

Sebanyak 18 orang murid (30.0%) menyatakan bahawa mereka tidak menghadapi sebarang masalah semasa menggunakan modul penulisan karangan ini. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid berkenaan:

Tak ada masalah. Baik. (Murid 5)

Berdasarkan dapatan kajian melalui soal berstruktur terbuka yang terdapat dalam borang soal selidik penilaian kepenggunaan, penyelidik telah mengkategorikan cadangan penambahbaikan murid-murid mengikut tema seperti yang berikut:

Jadual 6.24

Cadangan penambahbaikan modul penulisan karangan

Tema		Bil Murid	Peratus (%)
1	Menambah grafik	9	15.0
2	Menambah latihan	3	5.0
3	Mengurangkan penggunaan perkataan	1	1.7
4	Penggunaan perkataan yang berwarna	2	3.3
5	Memanjangkan masa untuk melaksanakan aktiviti penulisan	1	1.7
6	Menambah aspek tatabahasa	1	1.7
7	Memperbanyak contoh karangan	1	1.7
8	Penggunaan aktiviti kuiz dalam proses pengajaran	1	1.7
9	Tidak perlu penambahbaikan	36	60.0

Berdasarkan jadual 6.24, sebanyak sembilan orang murid (15.0%) mencadangkan gambar yang menarik perlu ditambah ke dalam modul penulisan karangan. Hal ini demikian disebabkan gambar yang menarik dapat menarik minat murid-murid untuk menggunakan modul penulisan karangan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Tambah grafik. (Murid 2)

Sebanyak tiga orang murid (5.0%) mencadangkan latihan menulis karangan ditambah ke dalam modul penulisan karangan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid berkenaan:

Menambah latihan menulis karangan. (Murid 18)

Seorang murid (1.7%) mencadangkan jumlah perkataan yang digunakan dalam modul dikurangkan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Mengurangkan perkataan (Murid 22)

Sebanyak dua orang murid (3.3%) mencadangkan perkataan yang berwarna digunakan dalam modul. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid-murid:

Menggunakan perkataan yang berwarna. (Murid 23)

Seorang murid (1.7%) mencadangkan masa untuk melengkapkan tugas dalam modul dipanjangkan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Beri masa yang cukup. (Murid 43)

Seorang murid (1.7%) mencadangkan lebih banyak aspek tatabahasa ditambahkan ke dalam modul penulisan karangan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid berkenaan:

Menggunakan lebih banyak tatabahasa. (Murid 36)

Seorang murid (1.7%) mencadangkan contoh karangan dapat ditambah ke dalam modul. Hal ini disebabkan contoh karangan dapat menggalakkan pembacaan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Banyakkan karangan yang boleh menarik pelajar suka membaca. (Murid 56)

Seorang murid (1.7%) mencadangkan aktiviti kuiz dimasukkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Menggunakan teknik kuiz. (Murid 3)

Sebanyak 36 orang murid (60.0%) menyatakan bahawa tidak perlu penambahbaikan kerana mereka amat berpuas hati dengan isi kandungan dan cara persembahan modul penulisan karangan yang dibangunkan. Yang berikut merupakan ulasan yang dikemukakan oleh murid tersebut:

Terlalu baik, tiada menambahbaikan diperlukan. (Murid 13)

Refleksi Murid-murid Tingkatan Empat

Bahagian ini akan menghuraikan dapatan kajian daripada refleksi yang ditulis oleh murid-murid bagi setiap modul yang telah dipelajari. Secara keseluruhannya, semua murid telah memberikan respons yang amat menggalakkan setelah menggunakan modul penulisan.

Refleksi murid-murid: kelebihan modul 1. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid setelah menggunakan modul 1. Dari aspek kemahiran menulis, semua murid menyatakan bahawa kemahiran menulis mereka telah meningkat setelah menggunakan modul penulisan berbanding dengan sebelum menggunakan modul. Murid-murid mempelajari teknik-teknik baharu untuk menghasilkan perenggan pendahuluan yang baik. Murid-murid berasa mudah memperoleh idea dan lebih mahir membuat perenggan pendahuluan dalam masa yang singkat. Cara pembelajaran dalam modul penulisan ini membantu murid-murid mendapat skor yang lebih tinggi dan cemerlang dalam peperiksaan. Sebelum menggunakan modul, ada murid-murid yang menghafal pendahuluan daripada contoh karangan dan mengaplikasikan pendahuluan yang sama bagi semua jenis karangan. Kini, murid-murid dapat membuat pendahuluan yang berbeza. Mereka mendapat idea baharu dalam membina perenggan pendahuluan.

Berdasarkan pandangan murid-murid, teknik membuat kerangka karangan adalah sangat kreatif. Kerangka karangan membantu murid-murid membuat persediaan sebelum menulis karangan. Berdasarkan refleksi yang ditulis oleh murid-murid, formula menulis perenggan pendahuluan yang diberikan dalam modul penulisan karangan merupakan teknik yang baharu. Mereka menyatakan perasaan suka untuk menggunakan formula membina perenggan pendahuluan memandangkan

formula tersebut membolehkan murid-murid merangka pendahuluan dengan mudah dan teratur. Mereka dapat mempelajari komponen-komponen yang perlu ada dalam perenggan pendahuluan. Teknik ini membolehkan murid-murid memikirkan lebih banyak idea, menyusun idea, dan mengembangkan idea semasa menulis.

Pada pendapat mereka, formula yang diberikan itu adalah mudah diikuti, jelas, sistematik, dan berkesan. Ciri-ciri tersebut telah membolehkan mereka membuat pendahuluan dengan baik. Mereka dapat menulis dengan lancar tanpa memerlukan masa yang lama untuk berfikir semasa menulis perenggan pendahuluan. Bagi murid-murid yang telah menguasai atau mahir dalam bahagian pembinaan perenggan pendahuluan dengan formula, mereka boleh menggabungkan formula tersebut dengan formula lain melalui proses adaptasi untuk menghasilkan perenggan pendahuluan yang lebih menarik. Tambahan pula, murid-murid juga berasa seronok kerana mereka dapat mempelajari teknik menghasilkan perenggan pendahuluan dengan lebih mendalam. Tambahan pula, format karangan yang disediakan dalam modul penulisan membantu murid-murid dalam penulisan di samping mengelakkan mereka daripada melakukan kesilapan.

Dari aspek kemahiran berfikir, murid-murid berpendapat bahawa modul 1 merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Murid-murid menyatakan bahawa pemikiran mereka lebih luas setelah menggunakan modul penulisan karangan. Mereka dapat menjana lebih banyak idea dalam proses menulis. Murid-murid dapat berfikir secara kritis dan kreatif melalui latihan yang terdapat dalam modul. Pemikiran mereka menjadi lebih fokus. Murid-murid berpendapat bahawa menulis karangan dapat mengasah minda untuk berfikir secara kritis dan kreatif.

Kaedah pembelajaran kolaboratif dapat menggalakkan pelajaran murid-murid. Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid suka melaksanakan

tugas mengarang secara berkumpulan. Hal ini dikatakan demikian kerana murid-murid dapat berbincang dengan rakan-rakan sekumpulan semasa menjana idea.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa modul 1 dapat menambah ilmu pengetahuan murid-murid dalam isu yang diutarakan. Isi kandungan modul 1 meningkatkan pengetahuan murid-murid tentang kepentingan semangat kejiranan. Maklumat yang berkaitan dengan tema kejiranan menjadi sumber kepada mereka semasa mengarang atau boleh digunakan bagi penulisan pada masa akan datang. Dengan adanya pelbagai maklumat tentang tajuk penulisan, murid-murid berasa lebih mudah memperoleh idea semasa menulis.

Tahap penguasaan murid-murid dalam subjek Bahasa Melayu juga meningkat. Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid tahu akan cara menggunakan ayat tanya dengan betul setelah menggunakan modul 1. Murid-murid mempelajari cara membetulkan kesalahan tata bahasa untuk menghasilkan ayat yang lebih gramatis.

Sumber maklumat yang terkandung dalam modul 1 sebagai panduan kepada murid-murid dalam penulisan karangan. Murid-murid menyatakan bahawa bahan pembelajaran yang disediakan dalam modul penulisan amat membantu mereka dalam penulisan perenggan pendahuluan. Murid-murid mempelajari pelbagai penanda wacana dan tahu akan cara menggunakan penanda wacana yang sesuai semasa mengarang. Selain itu, murid-murid juga tahu akan cara menggunakan peribahasa yang sesuai dalam penulisan.

Aktiviti dan latihan mengarang yang terdapat dalam modul banyak membantu murid-murid dalam bidang penulisan. Grafik yang digunakan dalam modul adalah menarik dan dapat merangsang pemikiran kreatif murid-murid. Berdasarkan refleksi yang ditulis, penggunaan modul ini dapat memupuk minat

mereka untuk mempelajari penulisan karangan. Sebelum menggunakan modul penulisan, mereka berasa malas untuk berfikir dan menulis karangan. Setelah menggunakan modul penulisan, mereka mula berminat untuk menulis karangan. Murid-murid berasa lebih yakin semasa menulis karangan. Mereka menjadi lebih yakin untuk menghadapi peperiksaan.

Aktiviti penilaian sendiri yang terkandung dalam modul 1 membolehkan murid-murid membuat penilaian diri terhadap pembelajaran penulisan karangan. Murid-murid dapat mengenal pasti kelemahan diri dalam bidang penulisan. Aktiviti ini membantu mereka mencari jalan penyelesaian untuk mengatasi kelemahan diri. Yang berikut akan dibincangkan kelemahan-kelemahan diri yang disenaraikan oleh murid-murid melalui refleksi yang ditulis.

Murid-murid mengaku bahawa mereka malas untuk belajar penulisan karangan. Mereka malas menulis karangan apabila disuruh oleh guru. Kebiasaannya, mereka akan mencari contoh karangan dan menyalin contoh karangan daripada *Google* untuk melaksanakan tugas mengarang yang diberikan oleh guru. Murid-murid juga berasa malas untuk memikirkan isi-isi yang diperlukan dalam penulisan karangan.

Kosa kata yang dikuasai oleh murid-murid adalah terhad. Mereka tidak dapat menggunakan perkataan yang menarik dan bombastik semasa menulis karangan. Mereka juga tidak mahir menggunakan ayat yang menarik semasa mengarang. Selain itu, murid-murid juga tidak mahir menggunakan peribahasa dalam penulisan karangan. Murid-murid akur bahawa kemahiran menulis mereka telah meningkat setelah menggunakan modul 1 tetapi masih belum mencapai tahap yang dikehendaki. Ayat-ayat yang dibina dalam pendahuluan masih terdapat kesilapan bahasa.

Kelemahan murid-murid ialah kekurangan isi yang menarik dan relevan dengan tajuk karangan yang diberikan. Murid-murid menyatakan bahawa mereka suka menggunakan formula yang diberikan tetapi masih kurang mahir. Mereka tidak didedahkan teknik tersebut sebelum modul diimplementasikan. Murid-murid tidak gemar akan subjek Bahasa Melayu walaupun mereka faham akan pelajaran yang disampaikan oleh guru. Terdapat murid-murid yang menyatakan bahawa mereka minat meningkatkan teknik tetapi tidak berminat dalam mengarang.

Dalam aspek kemahiran berfikir, murid-murid menyatakan bahawa mereka tidak begitu mahir dalam menjana idea yang kreatif. Ada murid-murid yang berasa bingung tentang perkara yang perlu diisikan dalam karangan. Murid-murid menyatakan bahawa mereka kurang yakin semasa menulis. Mereka tidak yakin akan hasil karangan yang ditulis. Murid-murid tidak mahir merangka isi kerana tidak didedahkan teknik tersebut sebelum menggunakan modul. Murid-murid sedar bahawa faktor kurang membaca menyebabkan mereka gagal menguasai kemahiran menulis dengan baik. Oleh itu, mereka menyatakan bahawa mereka akan membaca karangan yang baik agar dapat meningkatkan kemahiran menulis.

Dalam aspek pengajaran guru, murid-murid telah memberikan respons yang sangat positif. Murid-murid menyatakan bahawa mereka suka akan cara pengajaran guru. Teknik pengajaran guru adalah menarik, jelas, dan teratur. Hal ini telah memudahkan pembelajaran murid-murid di dalam kelas. Mereka berasa lebih mudah memahami pelajaran yang disampaikan. Murid-murid tidak berasa bosan malah berasa seronok mengikuti pelajaran kerana guru mengajar dengan semangat dan dapat menarik tumpuan mereka.

Dalam sesi pengajaran dan pembelajaran guru dapat menarik perhatian murid-murid untuk memfokuskan pelajaran apabila berada di dalam kelas. Guru

amat memberikan fokus kepada cara murid-murid melahirkan idea sendiri daripada menghafal contoh karangan. Guru memberikan peluang kepada murid-murid untuk berbincang dalam kumpulan. Teknik pengajaran guru dapat meningkatkan daya pemikiran murid-murid dalam aspek penjanaan idea yang relevan dengan bidang penulisan. Murid-murid menyatakan bahawa mereka memperoleh banyak idea dalam bidang penulisan walaupun dalam tempoh yang singkat. Mereka berasa minat dalam bidang penulisan telah meningkat.

Murid-murid berharap agar dapat belajar lebih banyak teknik penulisan seperti format dan formula yang betul dalam penulisan karangan. Mereka juga ingin mempelajari penggunaan peribahasa, ayat gramatis, kata-kata hikmat, dan perkataan yang menarik untuk digunakan dalam penulisan mereka agar dapat memantapkan karangan. Tambahan pula, murid-murid berharap agar masa pelajaran penulisan karangan dapat dipanjangkan agar mereka dapat belajar dengan guru yang istimewa cara pengajarannya.

Refleksi murid-murid: kelebihan modul 2. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid setelah menggunakan modul 2. Berdasarkan refleksi yang ditulis oleh murid-murid, kemahiran menulis mereka semakin meningkat sejak menggunakan modul 1. Cara-cara menulis karangan yang terkandung dalam modul merupakan sesuatu yang baharu kepada mereka. Hal ini terjadi demikian kerana murid-murid tidak pernah mempelajari cara menulis dengan formula yang diberikan sebelum modul penulisan diaplikasikan. Selepas mengikut modul 2, mereka lebih mengetahui berbagai-bagai teknik yang boleh diaplikasikan dalam penulisan karangan. Penulisan karangan mereka lebih menepati kehendak soalan.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid didedahkan tentang cara membuat kerangka karangan yang berwarna-warni dengan betul. Menurut pandangan murid-murid, kerangka karangan memudahkan mereka menulis perenggan pendahuluan dan perenggan isi dengan cepat. Murid-murid dapat melukis peta minda semasa membuat perancangan isi. Peta pemikiran yang berwarna-warni dan terancang dapat membantu murid-murid menghasilkan karangan yang lengkap. Komponen tambah atau tolak yang terkandung dalam kerangka karangan amat membantu murid-murid untuk mengatur isi dan mengenal pasti kesalahan semasa mengarang.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa formula menulis pendahuluan dan isi karangan dapat membantu murid-murid menguasai kemahiran menulis. Dengan adanya formula menulis pendahuluan dan perenggan isi, murid-murid boleh menulis pendahuluan dan isi dengan lancar, lengkap dan teratur. Formula menulis perenggan isi membolehkan murid-murid membuat perancangan sebelum mengarang. Pada pendapat murid-murid, mengarang karangan mengikut formula akan lebih sistematik. Mereka dapat menulis perenggan isi yang relevan dan logik dengan tema penulisan. Hasil penulisan akan menjadi lebih terancang. Format penulisan karangan yang disediakan dalam modul membantu murid-murid menulis karangan yang berformat demi mengelakkan pemotongan markah.

Berdasarkan refleksi yang ditulis, murid-murid menyatakan bahawa pemikiran mereka lebih luas setelah menggunakan modul penulisan. Langkah-langkah penulisan membantu murid-murid menjana idea semasa mengarang. Manakala pembelajaran kolaboratif yang difokuskan dalam pengajaran dan pembelajaran modul penulisan memberikan peluang kepada murid-murid untuk berbincang secara berkumpulan dalam proses penulisan karangan. Murid-murid

menyatakan bahawa mereka suka akan pembelajaran kolaboratif kerana mereka berpeluang untuk berbincang dengan kawan sekumpulan dan memperoleh banyak idea. Mereka dapat menukar idea atau pendapat antara satu sama lain. Aktiviti bertukar hasil penulisan dalam kumpulan dan antara kumpulan dapat membantu murid-murid berkongsi idea baharu. Mereka dapat mempelajari teknik yang digunakan oleh rakan semasa mengarang. Dalam proses ini, mereka dapat menambah ilmu pengetahuan dalam aspek penulisan karangan. Murid-murid boleh berkomunikasi dengan rakan sekumpulan dalam proses menulis karangan.

Aspek tatabahasa yang terkandung dalam modul dapat meningkatkan pencapaian murid-murid dalam bidang penulisan. Murid-murid mempelajari penggunaan kata sendi nama yang betul. Dengan kemahiran yang dipelajari, mereka dapat mengenal pasti kesalahan penggunaan kata sendi nama dalam ayat dan cuba membuat pembetulan terhadap struktur ayat yang mempunyai kesilapan. Murid-murid menyatakan bahawa ilmu pengetahuan yang berkaitan dengan tema penulisan telah meningkat. Mereka lebih mengetahui cara-cara mengatasi masalah disiplin. Menurut murid-murid, semua maklumat yang berkaitan dengan pembelajaran penulisan karangan adalah sangat baik dan membantu meningkatkan penulisan karangan mereka.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid dapat mengenal pasti kelemahan diri melalui penilaian sendiri yang terkandung dalam modul penulisan. Murid-murid sedar bahawa kelemahan mereka adalah kurang membaca. Mereka berazam untuk banyak membaca agar kemahiran menulis bertambah baik. Mereka tidak mempunyai idea untuk mengarang juga disebabkan oleh kurang membaca. Selain itu, kurang membaca juga menjelaskan kemajuan mereka dalam bidang penulisan.

Murid-murid akur bahawa kemahiran menulis mereka semakin meningkat tetapi belum mencapai tahap yang dikehendaki. Mereka menyatakan bahawa mereka perlu memberikan penekanan dalam aspek cara-cara menulis ayat contoh dan menghuraikan isi. Murid-murid faham akan pengajaran yang disampaikan oleh guru tetapi belum dapat menguasai kemahiran dengan baik.

Mereka juga menyatakan bahawa kelemahan diri ialah kekurangan idea untuk membina perenggan isi. Murid-murid menyatakan bahawa mereka telah mempelajari pelbagai teknik mengarang tetapi kurang menggunakannya. Mereka hanya menulis apa-apa yang terlintas dalam fikiran. Perkara ini telah menyebabkan mereka ketandusan idea kadang-kadang dan tidak menjawab berdasarkan kehendak soalan.

Murid-murid faham akan pelajaran yang disampaikan oleh guru tetapi mereka masih belum dapat menguasai formula yang diajarkan dengan baik. Mereka perlu memberikan penekanan dalam aspek membina ayat judul. Murid-murid sedar bahawa tahap penguasaan Bahasa Melayu masih lemah. Mereka kekurangan kosa kata dan tidak dapat menggunakan ayat yang gramatis semasa mengarang.

Murid-murid menyatakan bahawa kekurangan pengalaman dalam bidang penulisan menyebabkan mereka tidak dapat menguasai kemahiran ini dengan baik. Murid-murid menyatakan bahawa mereka malas untuk menulis karangan. Murid-murid tidak berminat dalam penulisan karangan.

Berdasarkan pandangan murid-murid, pengajaran guru adalah efektif dan berbeza dengan guru yang lain. Guru amat rajin dan bertanggungjawab dalam melaksanakan tugasnya. Bantuan guru yang diberikan semasa pengaplikasian modul membantu murid-murid menguasai kemahiran menulis karangan. Berdasarkan refleksi, murid-murid tidak mahir menulis perenggan pendahuluan dan isi dengan

baik sebelum menggunakan modul. Dengan bantuan yang diberikan oleh guru, murid-murid dapat menulis karangan dengan baik.

Menurut murid-murid, bahagian lain yang perlu diberikan penekanan ialah perenggan penutup. Hal ini dikatakan demikian kerana bahagian ini agak sukar untuk dipaparkan idea dalam penulisan karangan. Namun demikian, mereka akan berusaha untuk meningkatkan tahap penulisan mereka dengan mempelajari pelbagai teknik yang berkesan.

Refleksi murid-murid: kelebihan modul 3. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid setelah menggunakan modul 3. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kemahiran murid-murid dalam bidang penulisan karangan semakin meningkat. Mereka dapat menguasai kemahiran menulis yang disampaikan melalui modul 3. Mereka dapat menulis perenggan penutup dengan baik. Murid-murid didedahkan cara-cara menyediakan kerangka karangan. Mereka tahu dan sedar akan kepentingan menyediakan kerangka dalam proses mengarang. Mereka faham bahawa perancangan amat penting dalam menghasilkan karangan yang baik.

Kemahiran menulis murid-murid meningkat melalui cara membuat peta minda yang terancang. Mereka dapat mempelajari cara yang baharu untuk menulis karangan. Murid-murid mendapat idea baharu untuk menghasilkan perenggan penutup. Formula yang terkandung dalam modul adalah berkesan kepada murid-murid untuk menghasilkan perenggan penutup yang baik berbanding dengan kesimpulan yang dibuat sebelum menggunakan modul penulisan. Mereka juga mengaplikasikan formula ini dalam peperiksaan. Ciri-cirinya yang ringkas dan padat dapat memudahkan pemahaman murid-murid.

Pemikiran murid-murid lebih luas kerana didedahkan cara berfikir secara berkesan. Mereka dapat melahirkan pelbagai idea yang relevan dengan tema penulisan dalam masa yang lebih singkat. Dari aspek pembelajaran kolaboratif, murid-murid suka belajar secara kolaboratif. Hal ini disebabkan mereka dapat bertukar pendapat dengan kawan dalam kumpulan semasa perbincangan. Murid-murid yang tidak hadir ke sekolah disebabkan masalah kesihatan berasa rugi kerana tidak dapat mengikuti pelajaran dan menyertai sesi perbincangan dalam kelas.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid gemar menggunakan contoh karangan yang disediakan dalam modul. Pada pendapat mereka, contoh karangan yang diberikan dalam modul berbeza dengan contoh karangan yang biasa disediakan oleh guru Bahasa Melayu sebelum pengaplikasian modul penulisan. Pelbagai sumber maklumat yang terkandung dalam modul membolehkan murid-murid menguasai kemahiran menulis karangan. Murid-murid menyatakan bahawa kemahiran menggunakan penanda wacana menjadi semakin baik. Berdasarkan isi kandungan modul 3, murid-murid lebih memahami kebaikan teknologi dalam kehidupan harian manusia. Mereka lebih mengetahui ilmu yang berkaitan dalam bidang perubatan.

Setelah membuat penilaian sendiri, murid-murid sedar akan kelemahan diri dalam bidang penulisan dan berikhtiar untuk berusaha dengan lebih gigih. Dengan membandingkan kesimpulan yang ditulis sebelum dengan kesimpulan yang ditulis selepas mengikuti formula, murid-murid dapat mengesan banyak kesilapan yang dibuat dalam penulisan mereka. Murid-murid kurang mahir dalam merangka karangan sebelum mengarang. Murid-murid berasa sukar untuk memikirkan isi-isi penting.

Murid-murid lemah dari segi penggunaan kata. Mereka hanya dapat menggunakan perkataan yang mudah semasa mengarang. Mereka harus memberikan penekanan dalam aspek tatabahasa. Murid-murid kurang dan tidak mahir menggunakan peribahasa dalam penulisan karangan. Setelah mengikuti modul 3, mereka akan cuba menggunakan peribahasa yang sesuai dalam penulisan karangan mereka. Murid-murid menyatakan bahawa modul penulisan ini merupakan sumber rujukan yang baik dalam bidang penulisan.

Refleksi murid-murid: kelebihan modul 4. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid setelah menggunakan modul 4. Berdasarkan dapatan kajian, semua murid menyatakan bahawa kemahiran menulis mereka semakin meningkat. Mereka mendapat idea yang banyak untuk menulis karangan. Teknik atau cara yang baharu dan berkesan membolehkan mereka menghasilkan karangan yang lengkap dan jumlah perkataan yang digunakan dalam karangan semakin banyak berbanding dengan sebelum menggunakan modul. Murid-murid dapat menulis karangan yang lebih panjang. Proses menulis menjadi lebih mudah dan lancar. Mereka dapat menguasai cara menulis karangan dengan baik dan berkualiti. Murid-murid juga mempelajari teknik menyemak dan mengedit karangan sebelum menghantar tugas kepada guru. Langkah ini penting untuk mengelakkan murid-murid daripada melakukan kesilapan dalam proses mengarang. Murid-murid didedahkan teknik baharu dalam bidang penulisan karangan. Dengan mengikuti formula yang diberikan dalam modul, murid-murid berasa mudah untuk mengembangkan isi-isi dan memberikan contoh-contoh yang sesuai dengan tema karangan.

Dari aspek kemahiran berfikir, murid-murid mempelajari teknik mengembangkan idea secara kritis dan kreatif. Dengan teknik ini, mereka dapat

memikirkan lebih banyak idea dan berkeupayaan membuat huraian isi dengan baik. Pemikiran mereka bertambah luas. Murid-murid dapat mempelajari aspek tatabahasa melalui modul penulisan. Mereka lebih mahir dalam penggunaan imbuhan dan kata tanya dalam ayat. Dengan ini, ayat yang dibina lebih teratur dan lebih gramatis. Murid-murid dapat mengenal pasti kesilapan yang dilakukan dalam penulisan.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid dapat menjana banyak idea melalui perbincangan dengan rakan dalam kumpulan. Mereka belajar teknik menulis karangan secara berkumpulan. Murid-murid lebih berani mengemukakan pendapat atau komen sendiri dalam sesi perbincangan. Pembelajaran kolaboratif membolehkan murid-murid berkongsi maklumat yang berkaitan dengan tema penulisan. Aktiviti menukar dan menilai hasil penulisan rakan membolehkan murid-murid menilai kerangka karangan yang dihasilkan oleh rakan dan membuat perbandingan dengan hasil kerja sendiri. Aktiviti ini dapat meningkatkan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir mereka dalam aspek penggunaan tatabahasa dan penggunaan kata dalam karangan.

Penilaian sendiri membolehkan murid-murid mengesan kelemahan diri dalam bidang penulisan. Murid-murid menyatakan bahawa kelemahan yang didapati ialah mereka masih kurang mahir untuk mengembangkan isi. Murid-murid masih kekurangan idea semasa menulis. Mereka tahu akan kelemahan diri dan cuba untuk melahirkan lebih banyak idea melalui teknik yang diberikan dalam modul. Murid-murid akan memberikan penekanan dan memahirkan diri untuk merangka karangan sebelum mula menulis. Murid-murid sedar bahawa mereka perlu memperbanyak latihan mengarang demi meningkat kemahiran mereka dalam bidang berkenaan. Murid-murid masih lemah dalam penguasaan tatabahasa. Kosa kata yang digunakan

dalam penulisan karangan masih terhad. Mereka akan berusaha dengan lebih gigih dalam aspek penggunaan kosa kata dan pembinaan ayat yang menarik.

Melalui modul, murid-murid memperoleh pelbagai maklumat tentang alam sekitar yang boleh diaplikasikan dalam bidang penulisan. Mereka mengetahui jenis pencemaran yang berlaku, kesan pencemaran terhadap manusia dan hidupan yang lain, langkah mengatasi pencemaran alam sekitar, kepentingan menjaga alam sekitar, kepentingan kitar semula, dan tanggungjawab manusia terhadap alam sekitar. Isu semasa yang diselitkan ke dalam modul memanfaatkan murid-murid. Mereka dapat mengetahui isu semasa atau isu terkini yang berkaitan dengan tema karangan. Pengetahuan mereka tentang isu semasa yang berlaku di sekeliling mereka membantu mereka menghuraikan isi dan memberikan contoh-contoh yang relevan dengan tema penulisan. Setelah mempelajari modul penulisan, murid-murid berasa lebih yakin semasa menulis karangan. Mereka tidak berasa tertekan atau stres semasa mengarang.

Refleksi murid-murid: kelebihan modul 5. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid setelah menggunakan modul 5. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kemahiran menulis murid-murid semakin meningkat. Murid-murid tidak berasa susah semasa mengarang. Mereka dapat menulis dengan baik dan menghasilkan karangan yang lengkap. Murid-murid mempelajari satu set formula untuk menghasilkan sebuah karangan yang lengkap, iaitu perenggan pendahuluan, perenggan isi, dan perenggan penutup. Murid-murid lebih mengetahui kriteria penskoran dalam peperiksaan melalui skema pemarkahan yang diberikan dalam setiap modul penulisan. Skema penskoran membolehkan murid-murid mengetahui kriteria untuk mendapat markah yang tinggi dalam penulisan karangan. Tambahan

pula, murid-murid dapat mempelajari ciri-ciri karangan yang baik untuk mendapat skor yang lebih tinggi dalam peperiksaan.

Dari aspek kemahiran berfikir, murid-murid menyatakan bahawa pemikiran mereka menjadi semakin luas. Banyak idea boleh dijana semasa menulis karangan. Bagi kaedah pembelajaran kolaboratif pula, murid-murid didedahkan cara menulis karangan secara berkumpulan. Berdasarkan pandangan murid-murid, sikap bekerjasama dalam menulis karangan dapat dipupuk melalui kerja berkumpulan. Selain itu, murid-murid juga mempelajari cara belajar secara individu, iaitu menulis karangan selepas aktiviti berkumpulan.

Berdasarkan dapatan kajian, murid-murid menyatakan bahawa mereka dapat mempelajari pelbagai aspek tatabahasa khususnya penggunaan kata dalam ayat. Mereka didedahkan teknik mengesan dan mengenal pasti kesilapan tatabahasa yang selalu dilakukan oleh mereka dalam penulisan karangan. Selain itu, mereka dapat mengesan kesilapan ejaan semasa menulis melalui aktiviti menyemak dan mengedit karangan. Mereka juga mempelajari penggunaan kata pemerian melalui modul ini. Tambahan pula, mereka lebih mengetahui cara menghuraikan isi dengan kosa kata yang baik dan bahasa yang betul.

Setelah menggunakan modul 5, pengetahuan murid-murid tentang kepentingan kesihatan meningkat. Mereka tahu akan punca, kesan dan langkah mengawal penyakit obesiti. Mereka sedar akan kepentingan mengamalkan gaya hidup sihat. Selain itu, mereka juga mempelajari kosa kata yang berkaitan dengan jenis penyakit dan kesihatan. Maklumat berkenaan boleh diaplikasikan oleh murid-murid dalam penulisan karangan mereka dan diamalkan dalam kehidupan harian mereka.

Murid-murid menyatakan bahawa mereka masih lemah dalam menjana idea. Murid-murid menyatakan bahawa aspek tatabahasa perlu diberikan penekanan kerana mereka masih lemah dalam bahagian tersebut. Kemahiran menulis karangan dapat dikuasai oleh murid-murid melalui sumber maklumat yang terkandung dalam modul. Murid-murid dapat menggunakan frasa yang menarik semasa mengarang. Penulisan refleksi bagi setiap modul membolehkan murid-murid mengesan kelebihan dan kelemahan diri dalam pembelajaran penulisan karangan. Menurut murid-murid, bantuan yang diberikan oleh guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran dapat meningkatkan kemahiran mereka dalam bidang penulisan.

Refleksi murid-murid: kelebihan modul 6. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan kelebihan modul yang disenaraikan oleh murid-murid setelah menggunakan modul 6. Murid-murid menyatakan bahawa mereka lebih faham dan mahir untuk mengarang. Murid-murid memperoleh banyak idea untuk menghasilkan penulisan karangan yang baik. Murid-murid lebih mahir membuat kerangka karangan sebagai persediaan untuk mengarang. Kerangka karangan yang berwarna-warni membolehkan murid-murid berfikir secara kritis dan kreatif, serta merancang isi serta huraian isi dengan lebih jelas dan baik. Berdasarkan pandangan murid-murid, peta pemikiran dapat menentukan hala tuju penulisan mereka. Mereka menyatakan bahawa membuat peta pemikiran adalah berkesan dan baik sebelum menulis karangan. Mereka dapat memfokuskan pemikiran semasa merangka karangan melalui peta pemikiran.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa setelah menggunakan modul, murid-murid dapat berfikir secara kritis dan kreatif dalam melahirkan idea yang sesuai dengan tema penulisan. Isi kandungan modul dapat meluaskan pemikiran mereka. Mereka dapat menjana idea dengan mudah. Dari aspek penguasaan bahasa, murid-

murid dapat membezakan fakta dengan pendapat. Dalam aspek kosa kata, mereka juga dapat menggunakan perkataan yang unik dalam penulisan.

Melalui modul 6, murid-murid lebih memahami keunikan Malaysia dari segi iklim dan kedudukan geografi yang menjadikan Malaysia sebuah destinasi pelancongan. Mereka lebih mengenali pelbagai jenis perayaan yang ada di Malaysia. Maklumat tersebut amat berguna dalam penulisan mereka pada masa akan datang. Murid-murid menyatakan bahawa mereka masih kurang mahir untuk menghuraikan isi. Bahagian ini perlu diberikan penekanan oleh mereka. Mereka juga kurang mahir untuk menggunakan kosa kata yang menarik.

Sumber maklumat yang terkandung dalam modul ini membantu mereka menguasai kemahiran menulis. Murid-murid dapat menggunakan frasa yang menarik semasa mengarang. Murid-murid dapat menggunakan kata-kata hikmat yang sesuai dengan tema penulisan karangan mereka. Di samping itu, sumber rujukan yang terkandung dalam modul memberikan manfaat kepada murid-murid dalam proses mengarang. Murid-murid banyak mempelajari teknik mengarang melalui contoh karangan yang terkandung dalam modul penulisan karangan.

Berdasarkan refleksi yang ditulis oleh murid-murid, pengajaran guru yang jelas memudahkan pembelajaran murid-murid dalam bidang penulisan karangan. Murid-murid menyatakan bahawa minat mereka dalam bidang penulisan semakin meningkat setelah mengikuti modul-modul penulisan karangan.

Secara keseluruhannya, murid-murid berpendapat bahawa modul penulisan karangan Bahasa Melayu ini adalah baik dan berguna dalam pembelajaran penulisan karangan. Modul ini membantu mereka menghasilkan karangan yang baik.

Analisis Dapatan Kajian Temu Bual Separa Berstruktur

Penyelidik telah mengadakan sesi temu bual dengan 47 orang peserta kajian daripada jumlah 60 peserta kajian dalam bentuk kumpulan. Setiap kumpulan terdiri daripada dua hingga enam orang peserta kajian. 13 orang peserta kajian tidak terlibat dalam sesi temu bual kerana mereka tidak hadir ke sekolah selepas peperiksaan akhir tahun, iaitu pada masa temu bual dijalankan. Jadual yang berikut menunjukkan bilangan peserta kajian bagi setiap kumpulan.

Jadual 6.25

Pelaksanaan sesi temu bual secara berkumpulan

Kumpulan	Bilangan Murid	Kelas	Tarikh temu bual
1	7	4A	2/11/2014
2	2	4B	2/11/2014
3	5	4A	3/11/2014
4	6	4B	3/11/2014
5	5	4B	3/11/2014
6	6	4B	3/11/2014
7	2	4B	3/11/2014
8	2	4B	3/11/2014
9	2	4B	4/11/2014
10	6	4A	4/11/2014
11	4	4A	4/11/2014
Jumlah	47		

Perbincangan dapatan kajian berdasarkan tema seperti kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, dan cadangan penambahbaikan modul penulisan karangan Bahasa Melayu oleh murid-murid.

Kelebihan modul. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan dapatan kajian tentang kelebihan modul berdasarkan pandangan murid-murid setelah menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian daripada temu bual berkumpulan menunjukkan bahawa semua murid bersetuju bahawa modul penulisan dapat meningkatkan kemahiran menulis walaupun dalam masa yang singkat. Hal ini

dikatakan demikian kerana bentuk modul penulisan karangan Bahasa Melayu ini adalah lain daripada buku rujukan karangan yang dijual di pasaran. Terdapat perubahan sebelum dan selepas menggunakan modul penulisan. Menurut murid-murid, mereka lebih mahir untuk menulis karangan berbanding dengan sebelumnya. Ada murid-murid yang menyatakan bahawa mereka hanya tahu membaca sebelumnya, kini mereka dapat menyenaraikan dan mengembangkan isi dengan lancar. Murid-murid juga menyatakan bahawa banyak perkataan yang boleh ditulis semasa peperiksaan. Yang berikut merupakan hasil temu bual murid-murid:

“Ada perubahan. Daripada tak tahu menulis kepada tahu menulis karangan. Sebelum tu saya tulis tanpa ada arah. Fikir apa... tulis apa.” (Murid 36 baris 2-6:4BK9)

“Banyak menulis dalam peperiksaan. Banyak perkataan boleh tulis.” (Murid 42 baris 6:4AK10)

“Baik, sekurang-kurangnya saya dapat memberi idea... tak putus.” (Murid 41 baris 5:4AK10)

Murid-murid menyatakan bahawa kerangka karangan membantu mereka merancang isi-isi penting bagi mengelakkan ketandusan idea. Sebelum menggunakan modul penulisan, murid-murid tidak menyediakan kerangka karangan pada awal proses penulisan. Kini, mereka akan menggunakan kerangka karangan sebagai persediaan awal dalam proses penulisan. Kerangka karangan ini membantu murid-murid menyusun idea dengan lebih teratur dan membuat huraian isi. Proses ini penting dalam menjalin kesinambungan idea semasa menulis. Kerangka karangan yang berwarna-warni menarik minat murid-murid dalam penulisan. Selain itu, kerangka karangan menggalakkan pemikiran murid-murid. Mereka dapat memikirkan isi-isi yang relevan berdasarkan tugas yang diberikan. Skop pemikiran mereka lebih luas. Kerangka karangan yang berwarna-warni dapat menarik minat

murid-murid dalam bidang penulisan. Yang berikut merupakan hasil temu bual daripada murid-murid:

“Sebelum tu memang tak buat. Sekarang saya akan buat rangka ketika menulis karangan.” (Murid 36 baris 60-61:4BK9)

“Saya akan guna pada masa akan datang. Sebab boleh tulis tak perlu hafal.” (Murid 37 baris 62-63:4BK9)

“Banyak idea. Dapat berkifir secara kreatif.”
(Murid 45 baris 3:4AK11)

“Skop pemikiran lebih luas tidak terikat.” (Murid 13 baris 31:4AK3)

“Bagus berguna. Boleh dapat banyak idea. Dan lebih menarik minat dalam penulisan. Kerana warna.” (Murid 7 baris 41-42:4AK1)

Menurut murid-murid, soalan berinformasi yang terdapat dalam kerangka karangan membantu mereka menjana idea. Penggunaan kaedah enam topi berfikir yang berwarna-warni dalam kerangka karangan mengarahkan murid-murid memfokuskan pemikiran agar mereka dapat menulis karangan dengan tepat supaya tidak terkeluar tajuk atau terpesong daripada kehendak soalan.

“Saya rasa pada bahagian atas, apa, mengapa, bila.... Boleh memberi banyak maklumat kepada kita. Bahagian bawah... warna hitam mengelakkan kita daripada keluar tajuk. Tak mudah terkeluar tajuk. Kemudian boleh fokus kepada tajuk.”
(Murid 4 baris 29-34:4AK1)

Dapatan menunjukkan bahawa peta pemikiran yang digunakan dalam kerangka karangan merupakan alat untuk membantu murid-murid semasa memikirkan isi-isi penting dalam penulisan. Kata murid-murid:

“Rangka kerja, peta pemikiran membantu saya. Setelah cikgu datang saya mula tahu menulis karangan. Saya gunakan peta pemikiran yang cikgu ajar.” (Murid 34 baris 19-21:4BK8)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid berminat untuk menggunakan formula sebagai panduan menulis karangan. Murid-murid berasa mudah untuk menghasilkan karangan berdasarkan formula penulisan. Berdasarkan

formula penulisan, murid-murid tahu akan komponen yang terkandung dalam setiap perenggan dan perkara yang perlu dibuat selepas setiap langkah. Kata murid-murid:

“Ada formula saya rasa senang nak tulis.”
(Murid 38 baris 2:4AK10)

“Formula senang nak ingat. *Ok* boleh bantu macam kita lepas ni nak buat apa kita tahu lah...nak huraikan isi...nak buat contoh ke lepas ni... kita tahu lah langkahnya.” (Murid 19 baris 23-25:4BK4)

Menurut murid-murid, kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif meningkat setelah menggunakan modul penulisan. Mereka dapat berfikir secara luas melalui aktiviti mengarang yang terkandung dalam modul penulisan. Banyak murid menghafal contoh karangan untuk diaplikasikan dalam tugas penulisan yang diberikan oleh guru. Setelah menggunakan modul, mereka dapat berfikir dan menulis. Mereka hanya menghafal ayat-ayat yang menarik berbanding dengan menghafal keseluruhan contoh karangan sebelumnya. Yang berikut merupakan kenyataan yang dikemukakan oleh murid-murid:

“Saya sentiasa berfikir. Ada. Boleh dapat idea yang jelas melalui perbincangan. Sebab sendiri tak tahu nak tulis apa. Kebaikan modul ialah boleh berfikir.” (Murid 1 baris 56-58:4A-K1)

“Sebelum ini saya menulis karangan, saya hafal karangan, hafal ayat semua. Sekarang saya banyak berfikir dan menulis apa yang saya fikir. Ada perubahan dengan sebelum. Saya kurang nak menghafal saya suka tulis apa yang saya fikir. Perkataan sahaja. Tidak hafal semua ayat. Sekarang saya tulis semua ayat.”
(Murid 10 baris 10-18:4AK3)

Berdasarkan pendapat murid-murid, aktiviti menulis dalam masa lima minit tanpa mempedulikan kesalahan tatabahasa merupakan pembelajaran yang baharu kepada mereka. Murid-murid gemar melaksanakan aktiviti tersebut kerana mereka dapat menulis apa-apa sahaja yang difikirkan sesuai dan berkaitan dengan tugas tanpa mempedulikan aspek tatabahasa. Hal ini disebabkan tatabahasa merupakan aspek yang menjadi pengganggu kepada murid-murid khususnya mereka yang lemah

dalam penguasaan Bahasa Melayu semasa menulis. Mereka tidak dapat menyampaikan maklumat atau mengeluarkan idea berdasarkan pemikiran mereka akibat kelemahan tatabahasa. Ada pula murid-murid yang tidak berani menulis kerana takut akan kesalahan tatabahasa. Keadaan ini telah menyebabkan murid-murid tidak dan kurang gemar untuk menulis. Pada pendapat mereka, kesalahan tatabahasa bertambah jika mereka banyak menulis. Oleh itu, aktiviti menulis lima minit tanpa mempedulikan aspek tatabahasa mendorong murid-murid untuk menulis. Tambahan pula, murid-murid akan lebih bermotivasi dan berani untuk menulis. Yang berikut merupakan hasil temu bual murid-murid:

“Melatih kami berfikir idea dalam masa yang lebih singkat untuk menulis karangan. Elakkan kami membuang banyak masa dalam memikirkan idea semasa menulis. Dan fikir perkara yang salah.”
(Murid 34 baris 11-14:4BK8)

“Sebab dalam masa lima minit saya kena fikir idea dan melatih kami tidak memikirkan yang lain... iaitu fokus kepada satu bahagian.” (Murid 35 baris 15-17:4BK8)

“Ada sebab mula-mula tak berani menulis sebab bahasa. Sekarang tak pedulikan tatabahasa kita boleh tulis apa yang kita fikir. Boleh tulis.” (Murid 36 baris 15-17:4BK9)

“Ya boleh tulis apa saja. Asalkan ada maksud.”
(Murid 37 baris 18:4BK9)

Selain itu, aktiviti penulisan yang terdapat dalam modul membolehkan murid-murid berfikir secara lebih teratur dan sistematik. Pemikiran mereka lebih tertumpu tanpa bercelaru. Kata murid-murid:

“Ada cara menulis karangan tidak bergantung Pemikiran kita lebih sistematik.” (Murid 34 baris 2-3:4BK8)

“Lebih teratur. Tidak bercampur aduk.” (Murid 35 baris 4:4BK8)

Kebanyakan murid suka menulis secara berkumpulan walaupun mereka kurang diberikan pendedahkan tentang teknik pembelajaran kolaboratif. Mereka dapat berbincang dengan ahli kumpulan dalam proses menulis. Kata murid-murid:

“Berbincang dalam kumpulan *best*.” (Murid 16 baris 6:4BK4)

Murid-murid suka berbincang dalam kumpulan kerana mereka dapat memperoleh banyak idea. Mereka lebih bermotivasi untuk menulis karangan. Yang berikut merupakan hasil temu bual murid-murid:

“Ada membantu. Ada idea yang kita fikir kawan tak dapat... dan ada idea yang kawan fikir saya tak dapat...”
(Murid 36 baris 37-38:4BK9)

“Berbincang lebih baik. Lebih suka berbincang kemudian menulis karangan. Sebab banyak idea dan boleh membina banyak ayat. Sebelum ini tak ada perbincangan semasa menulis karangan.”
(Murid 39 baris 13-15:4AK10)

“Tidak rasa mengantuk semasa menulis karangan kerana ada perbincangan.” (Murid 40 baris 16-18:4AK10)

“Baik apabila saya tak ada idea, tengok kawan punya, saya akan dapat banyak idea.” (Murid 13 baris 30-31:4AK3)

Pembelajaran kolaboratif dapat mencungkil bakat murid-murid yang terpendam melalui sesi perbincangan. Keadaan ini telah memberikan peluang kepada murid-murid yang lebih lemah untuk mempelajari kemahiran menulis daripada rakan yang lebih mahir. Secara langsungnya, mereka dapat mengenal pasti kelemahan diri dan kelebihan orang lain.

“Ada yang boleh menggunakan perkataan yang istimewa atau ayat. Boleh belajar daripada kawan.” (Murid 4 baris 6-8:4AK1)

Pembelajaran berkumpulan membolehkan murid-murid bekerjasama untuk melaksanakan tugas menulis. Murid-murid yang kurang mahir dalam penulisan boleh mendapat bantuan daripada rakan-rakan yang lebih mahir. Komen daripada rakan-rakan yang mahir membantu murid-murid yang lemah dalam penulisan.

“Kumpulan lebih baik kerana dapat kongsi idea. Kalau tak tahu boleh tanya kawan. Kawan boleh bantu. (Murid 35 baris 6-7:4BK8)

“Perbincangan dalam kumpulan banyak membantu saya dalam penulisan karangan. Macam saya yang malas berfikir saya boleh duduk dan mendengar idea rakan saya dapat idea.”
(Murid 41 baris19-24:4AK10)

“Kerja kumpulan kalau tak tahu saya boleh tengok kawan punya. Tak usah banyak fikir, kawan boleh bantu berfikir.”
(Murid 11 baris 25-27:4AK3)

Dalam sesi perbincangan, murid-murid dapat membuat penilaian terhadap idea yang dikemukakan oleh rakan-rakan sekumpulan. Mereka berpeluang memberikan komen atau menyatakan pendapat. Kata murid-murid:

“Perbincangan lebih baik. Banyak isi. Kawan membantu saya. Mereka bagi idea dan komen.” (Murid 38 baris10-11:4AK10)

“Kebiasaannya apa yang diberikan oleh *partner* lebih kurang mungkin ada yang salah. Mungkin 90% salah.”
(Murid 42 baris25-27:4AK10)

“Tulis sendiri kemudian tengok rakan punya. Boleh tahu lebih banyak *point*. Sebelum ini kami tak buat macam tu. Tak ada.”
(Murid 39 baris36-37:4AK10)

Percanggahan idea atau konflik merupakan kekangan yang akan dihadapi oleh murid-murid semasa sesi perbincangan berlangsung. Murid-murid menyatakan bahawa mereka dapat mengatasi konflik yang berkaitan dengan percanggahan idea atau pendapat semasa sesi perbincangan dalam kumpulan. Mereka dapat menilai dan memilih idea yang paling sesuai dengan tugas mereka melalui perbincangan. Mereka dapat memikirkan dan mencari jalan penyelesaian atau alternatif yang paling baik untuk melengkapkan tugas. Mereka dapat memilih isi-isi yang relevan dengan tugas yang diberikan dalam modul.

“Kami banyak berbincang kalau ada percanggahan idea.”
(Murid 38 baris11-12:4AK10)

“Saya rasa banyak idea dapat dalam perbincangan tapi kadang-kadang ada idea bercanggah. Tapi kita dapat selesaikan. Pilih idea yang paling baik untuk ditulis dalam karangan.”
(Murid 34 baris8-9:4BK8)

Pembelajaran kolaboratif dapat menggalakkan interaksi antara rakan dalam kumpulan. Mereka dapat berkomunikasi semasa sesi perbincangan berlangsung. Interaksi antara murid dengan murid dapat menjalin hubungan di samping meningkatkan kemahiran menulis. Kata murid-murid:

“Boleh berkomunikasi dengan rakan.” (Murid 6Baris 66:4AK1)

“Sebelum ini tak ada kerja kumpulan. Lebih banyak jawapan. Ada interaksi dengan kawan.” (Murid 10 baris 9-10:4AK3)

Melalui sesi perbincangan dalam kumpulan juga, murid-murid dapat berfikir secara kritis dan kreatif. Kata murid-murid:

“Kalau tidak berbincang tak boleh fikir.” (Murid 36 baris 12:4BK9)

Murid-murid dapat mengenal pasti kesilapan dalam penulisan melalui perbincangan dengan rakan dan guru. Mereka dapat membuat pembetulan agar tidak mengulangi kesilapan yang sama pada masa akan datang.

“Setelah berbincang dengan cikgu baru kami tahu kesalahan di mana.” (Murid 42 baris29:4AK10)

“Dapat melihat kesilapan sendiri. Boleh buat yang lebih baik.” (Murid 38 baris35:4AK10)

Menurut murid-murid, kerja berkumpulan membolehkan mereka berkongsi ilmu dan maklumat. Kata murid-murid:

“Sebab kita dapat berkongsi ilmu.” (Murid 8 baris 5-6:4BK2)

“Dapat berkongsi maklumat.” (Murid 32 baris 9: 4BK7)

Ada pula murid-murid yang menyatakan bahawa modul penulisan ini agak istimewa. Hal ini dikatakan demikian kerana mereka tidak pernah melihat modul karangan jenis ini di pasaran.

“Tak pernah jumpa modul ini di pasaran.” (Murid 8 baris 2:4BK2)

Daripada dapatan kajian, murid-murid menyatakan bahawa mereka lebih yakin dalam menulis karangan selepas menggunakan modul penulisan ini. Kata murid-murid:

“Kelebihan... lebih yakin ketika menulis karangan dalam peperiksaan.” (Murid31 baris 27-28:4BK6)

“Rasa lebih yakin nak buat karangan tapi *just* takut tak cukup masa.” (Murid 16 baris 29:4BK4)

Dalam menjalankan aktiviti yang terkandung dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu, murid-murid diminta untuk melengkapkan setiap tugas yang diberikan dalam tempoh yang ditetapkan. Secara tidak langsung, mereka didedahkan kepentingan menguruskan masa. Antaranya ialah mereka dapat menguruskan masa mengarang dengan baik. Kata murid:

“Dapat menggunakan masa dengan baik dan betul.” (Murid 32 baris 12: 4BK7)

Murid-murid menyatakan bahawa tahap penguasaan Bahasa Melayu mereka meningkat selepas menggunakan modul penulisan. Mereka lebih mahir untuk menyusun dan membina ayat berbanding dengan sebelum menggunakan modul. Murid-murid dapat mengenali jenis-jenis ayat. Kata murid-murid:

“Saya boleh faham hahaha... macam lebih faham penulisan karangan macam mana. Boleh macam ayat penyata semua tu kan...so kita boleh tahu macam mana nak susun ayat semua tu dalam satu perenggan.” (Murid 16 baris 3-6:4BK4)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa sumber maklumat yang terkandung dalam modul penulisan dapat memantapkan kemahiran menulis dalam kalangan murid. Murid-murid menyatakan bahawa sumber maklumat seperti peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, dan penanda wacana membantu mereka dalam penulisan karangan. Kata murid-murid:

“Bagus. Cikgu boleh bagi ayat-ayat peribahasa yang sering digunakan. Atau yang jarang digunakan lepas tu cikgu bagi tahu

maksudnya. So nanti kita keluar juga exam. Masuk dalam karangan juga tu.” (Murid 16 baris 39-41:4BK4)

“Penanda wacana membantu saya ... memahami secara mendalam.” (Murid 7 baris 75-76:4AK1)

Penggunaan maklumat daripada surat khabar dapat mendedahkan isu semasa atau isu terkini yang berlaku kepada murid-murid. Murid-murid yang jarang atau tidak membaca surat khabar dapat memperoleh maklumat yang berkaitan dengan sesuatu tajuk melalui modul penulisan ini. Dengan maklumat yang diperoleh, mereka dapat mengaplikasikannya dalam penulisan karangan mereka. Kata murid-murid:

“Ada sebab saya tak tengok surat khabar.”
(Murid 36 baris 28:4BK9)

“Rasa mudah menulis karangan. Kerana berkaitan dengan isu semasa.” (Murid 10 baris 8-9:4AK3)

“Berita yang dimasukkan dalam modul membantu. Berita membantu saya mengetahui perkara yang berlaku di dalam negara dan menambah idea. Kami boleh gunakan maklumat itu pada masa akan datang bagi tajuk yang sama.” (Murid 42 baris 48-51:4AK10)

“Dalam berita ada *point* boleh digunakan dalam karangan.”
(Murid 43 baris 52-53:4AK10)

Murid-murid menyatakan bahawa sumber rujukan yang diberikan dalam modul penulisan membantu mereka dalam proses menulis karangan. Mereka dapat membuat rujukan semasa menulis. Kata murid-murid:

“Membantu saya dalam penulisan karangan. Ada benda nak rujuk.”
(Murid 39 baris 83:4AK10)

Murid-murid menyatakan bahawa contoh karangan yang baik dapat membantu mereka menjana idea selepas membaca. Bagi contoh karangan yang lemah pula, murid-murid dapat mengenal pasti kesalahan dan cuba membetulkannya. Murid-murid kurang menyemak hasil kerja masing-masing atau kurang berinisiatif untuk membuat pembetulan. Pendedahan tentang cara membetulkan kesilapan dalam

contoh karangan yang lemah dapat membantu murid-murid dalam proses penulisan karangan. Kata murid-murid:

“Contoh karangan yang baik baru dapat idea.”
(Murid 7 baris 87-88:4AK1)

“Karangan yang lemah pun nak sebab melalui kesalahan kami belajar.” (Murid 44 baris 25:4AK11)

“Saya rasa dua-dua. Kerana kami dapat berbanding karangan yang baik ini... baik di bahagian mana. Yang lemah... lemah di bahagian mana. Yang baik kami belajar yang lemah kami betulkan.”
(Murid 38 baris 56-58:4AK10)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid tertarik dengan grafik yang berwarna-warni. Persembahan isi kandungan modul penulisan yang menarik dapat merangsang pembelajaran murid-murid. Grafik yang berwarna-warni memberikan inspirasi kepada murid-murid untuk menulis tanpa berasa bosan. Kata murid-murid:

“Dengan warna-warna menggerakkan lagi minda kita.”
(Murid 33 baris 13-14:4BK7)

“Baik kerana banyak gambar lebih *interesting*. Banyak tengok dan boleh menulis banyak.” (Murid 14 baris 10: 4BK5)

“Bagus sebab ada gambar dan warna ada *mood* belajar.”
(Murid 28 baris 14:4BK6)

Menurut murid-murid, pembelajaran penulisan karangan secara berperingkat, iaitu langkah demi langkah membantu mereka menguasai kemahiran menulis dengan baik. Katanya:

“Saya rasa ada *step by step*.” (Murid 42 baris 88:4AK10)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid mempunyai kata sepakat bahawa pengajaran guru yang baik menarik minat mereka untuk meneruskan pembelajaran penulisan karangan. Mereka tidak berasa bosan malah berasa seronok semasa mempelajari penulisan karangan. Pengajaran guru adalah mudah difahami

dan senang diikuti. Banyak kemahiran dipelajari walaupun dalam masa yang singkat. Guru memberikan pelbagai maklumat dalam modul yang dapat membantu murid-murid menguasai kemahiran menulis. Strategi pengajaran guru adalah berbeza dengan guru Bahasa Melayu yang lain. Guru lebih mengutamakan proses berfikir dan kerja kumpulan. Selain itu, murid-murid diberikan peluang untuk bercakap dan memberi pendapat. Ada murid-murid yang menyatakan bahawa mereka akan berasa bosan jika guru banyak bercakap di dalam kelas. Guru juga memberikan perhatian dan tumpuan kepada murid-murid semasa sesi pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas. Guru amat prihatin terhadap pemahaman murid-murid tentang sesuatu tajuk. Keadaan ini menunjukkan bahawa guru seorang yang bertanggungjawab. Perkara yang penting ialah murid-murid dapat menulis selepas mengikuti pengajaran guru. Yang berikut merupakan hasil temu bual murid-murid:

“Tak bosan. Sebab cikgu banyak memberi peluang kepada kita untuk berfikir dan buat kerja kumpulan dan berbincang.”
(Murid 16 baris 75-76:4BK6)

“Sebab tu pelajar boleh suka menulis sebab tak hiraukan tatabahasa sangat. Lepas tu baru betulkan ayat tu.”
(Murid 20 baris 73-80:4BK4)

“Cikgu lebih tumpukan perhatian kepada murid... perasaan... cikgu akan memberi tumpuan kepada pelajar dalam kelas tengok siapa yang beri perhatian semasa cikgu mengajar... ada orang dengar tak... Cikgu ajar menarik. Ada gambar... boleh faham. Rasa bosan kalau tak menulis. Kalau menulis karangan tak bosan. Kalau cikgu banyak bercakap pelajar akan bosan.”
(Murid 36 baris 52-57:4BK9)

Kelemahan modul. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan dapatan kajian tentang kelemahan modul berdasarkan pandangan murid-murid setelah menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Kebanyakan murid menyatakan bahawa modul penulisan ini adalah baik dan tiada kelemahan. Namun

begitu, ada murid-murid yang menyatakan bahawa masa untuk menjalankan aktiviti penulisan adalah tidak mencukupi dan terdapat tajuk karangan yang susah.

“Tak ada kelemahan.” (Murid 31 baris 27-28:4BK6)

Walau bagaimanapun, ada murid-murid yang menyatakan bahawa kelemahan modul ialah masa terlalu singkat bagi sesetengah aktiviti penulisan. Mereka memerlukan masa yang lebih lama untuk menyiapkan aktiviti penulisan dalam modul.

“Masa terlalu singkat.” (Murid 24 baris 43:4BK5)

Ada murid-murid menyatakan bahawa tajuk penulisan yang diberikan dalam modul agak susah. Mereka tidak mempunyai idea untuk menulis tajuk karangan yang susah. Katanya:

“Ada yang tak faham. kadang-kadang ada benda nak tulis tapi terlalu sukar... tak tahu macam mana nak tulis. Kadang-kadang cikgu bagi soalan yang agak susah... susah nak tulis.”
(Murid 36 baris 23-25:4BK9)

Masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan dapatan kajian tentang masalah yang dihadapi oleh murid-murid semasa menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Dapatan kajian menunjukkan bahawa masalah yang dihadapi oleh murid-murid ialah mereka berasa malas berfikir. Mereka risau akan hasil penulisan mereka sama ada betul atau salah. Kata murid-murid:

“Tak nak selalu berfikir. Tak tahu betul atau salah.”
(Murid 7 baris 86-87:4AK1)

Murid-murid juga menyatakan bahawa mereka tidak suka menulis karangan kerana sikap mereka yang malas. Mereka berasa bosan kerana modul ini menyediakan banyak latihan menulis karangan. Kata murid-murid:

“Nak guna. Modul tu boleh tapi malas nak menulis.”
(Murid 8 baris 31:4BK2)

“Pengajaran cikgu menarik. Tak ada bahagian yang membosankan kecuali menulis.” (Murid 13 baris 32-33:4AK3)

“Cikgu bagi latihan menulis bosan sikit kerana tak suka menulis.” (Murid 46 baris 44-45:4BK11)

Menurut hasil temu bual, ada murid-murid berasa kurang biasa dengan aktiviti menulis dalam masa lima minit tanpa mempedulikan tatabahasa. Murid ini takut melakukan kesilapan sekiranya menulis tanpa mempedulikan aspek tatabahasa.

Katanya:

“Kalau tak pedulikan tatabahasa ada sedikit tak biasa. Sebab akan salah.” (Murid 22 baris 3:4BK5)

Seorang murid menyatakan bahawa masalah yang dihadapinya ialah pengaplikasian formula. Dia tidak biasa menggunakan formula yang tertera dalam modul penulisan. Hal ini terjadi demikian kerana dia telah lali menggunakan formula yang diberikan oleh guru tuisyennya. Katanya:

“Tak sama dengan apa yang diajar oleh cikgu tuisyen. Sudah biasa dengan fomula cikgu tuisyen.... Ayat... Kelebihan ialah boleh berbincang dengan rakan tentang isi.” (Murid 29 baris 21-23:4BK6)

Penguasaan bahasa yang lemah merupakan masalah yang dihadapi oleh murid-murid dalam proses menulis karangan. Ada murid yang tidak faham akan maksud perkataan dalam proses pembelajaran penulisan karangan. Katanya:

“Kadang-kadang tak faham maksud perkataan.” (Murid 37 baris 26:4BK9)

Berdasarkan pandangan murid-murid, masalah yang dihadapi ialah banyak perkara tentang penulisan yang perlu dipelajari dalam masa yang singkat. Mereka tidak biasa dengan pembelajaran modul ini pada awalnya. Kata murid:

“Baik mungkin masa terlalu singkat nak biasakan diri.” (Murid 41 baris 93:4AK10)

“Dalam masa singkat rasa banyak benda nak belajar.” (Murid 37 baris 47:4BK9)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua murid ingin menggunakan modul pada masa akan datang kerana modul ini membantu mereka dalam bidang penulisan karangan. Kata murid:

“Nak sebab dia membantu dalam SPM.” (Murid 32 baris 33:4BK7)

Cadangan penambahbaikan. Bahagian ini akan membincangkan dan menghuraikan dapatan kajian tentang cadangan penambahbaikan yang dikemukakan oleh murid-murid setelah menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Ada murid-murid mencadangkan lebih banyak gambar ditambah ke dalam modul. Katanya:

“Tambah banyak gambar lagi.” (Murid 14 baris 38:4AK3)

Murid mencadangkan masa melaksanakan aktiviti penulisan dipanjangkan agar mereka berpeluang meneliti gambar yang diberikan dalam proses melaksanakan tugas. Katanya:

“Masa singkat. Masa tengok gambar tu lama sikit. Baru boleh meneliti bahagian yang lain. Tambahn banyak gambar lagi.”
(Murid 14 baris 36-38:4AK3)

Ada dua orang murid mencadangkan agar modul seperti ini harus dimulakan pada tingkatan satu agar murid-murid mempunyai kemahiran menulis karangan yang kukuh.

‘Saya rasa modul jenis macam kalau bermula daripada *form* 1 asas lebih kukuh. Kemudian *form* 3 dan modul ini juga sesuai digunakan bagi murid *form* 4 dan *form* 5 kalau kita dah rupa boleh imbas kembali.” (Murid 5 baris 48-52:4AK1)

“Bermula dari *form* 1 lebih bermanfaat.” (Murid 7 baris 54:4AK1)

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid mencadangkan agar modul penulisan ini diaplikasikan sepanjang tahun. Yang berikut merupakan hasil temu bual dengan murid-murid:

“Sekarang masa terlalu singkat. Agak susah. Kalau cikgu ajar kami awal tahun sepanjang tahun... bagus.” (Murid 36 baris42-43:4BK9)

“Kalau cikgu ajar dari awal tahun sekarang kami senang.”
(Murid 36 baris46:4BK9)

Rumusan tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, dan cadangan penambahbaikan modul oleh murid-murid tingkatan empat.

Jadual 6.26 yang berikut menunjukkan rumusan tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, dan cadangan penambahbaikan modul oleh murid-murid Tingkatan Empat melalui temu bual separa berstruktur secara berkumpulan dan refleksi yang ditulis oleh murid-murid pada setiap modul.

Jadual 6.26

Rumusan tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi, dan cadangan penambahbaikan modul oleh murid-murid tingkatan empat.

Perkara	Tema	Huraian
Kelebihan	Meningkatkan kemahiran menulis	<p>Membuat perancangan dengan kerangka karangan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alat berfikir (enam topi pemikiran) • Soalan berinformasi • Melukis peta pemikiran • Formula membina perenggan pendahuluan, isi, dan penutup • Aktiviti tambah dan tolak (pemilihan idea yang relevan) <p>Memahami format tentang pelbagai jenis karangan</p> <p>Mengetahui kriteria penskoran karangan</p> <p>Berfikir secara teratur</p> <p>Pemikiran lebih berfokus</p> <p>Pemikiran lebih luas</p>
	Merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif	<p>Memupuk sikap bekerjasama antara rakan sekumpulan</p> <p>Menggalakkan interaksi sosial antara rakan</p> <p>Menggalakkan murid-murid berfikir</p> <p>Menjana lebih banyak idea</p> <p>Bertukar pendapat atau idea</p> <p>Berkongsi idea atau maklumat</p> <p>Berani menyatakan pendapat</p> <p>Belajar daripada rakan</p> <p>Mendapat bantuan daripada rakan</p> <p>Meningkatkan kemahiran menilai</p> <p>Meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah</p> <p>Mengenal pasti kesilapan</p>
	Pembelajaran kolaboratif menggalakkan pelajaran	

Jadual 6.26, sambungan

Perkara	Tema	Huraian
	Pembelajaran individu	Dapat menyiapkan tugas berpanduan modul
	Meningkatkan tahap penguasaan bahasa	Aspek tatabahasa Meningkatkan perbendaharaan kata Penggunaan ayat
	Menambah ilmu pengetahuan dalam isu yang diutarakan	Isu semasa atau isu terkini yang berkaitan dengan tajuk dikemukakan Modul 1: Semangat Kejiranan Modul 2: Masalah Disiplin Modul 3: Teknologi Modul 4: Alam Sekitar Modul 5: Kesihatan Modul 6: Keunikan Malaysia
	Sumber maklumat memantapkan kemahiran menulis	Penanda wacana Peribahasa Frasa yang menarik Kata-kata hikmat
	Sumber rujukan sebagai panduan	Contoh karangan yang baik Contoh karangan yang lemah
	Aktiviti dan latihan penulisan mengukuhkan pemahaman	Menulis dalam masa 5 minit mencabar minda
	Isi kandungan memudahkan pembelajaran	Penyusunan berbentuk <i>scaffolding</i> Mudah diingati, difahami, dan diikuti
	Cara persembahan isi kandungan menarik	Grafik yang menarik minat

Jadual 6.26, sambungan

Perkara	Tema	Huraian
	Menambah keyakinan	Dapat menulis karangan yang lebih panjang
	Mesra pengguna	Ciri-ciri modul yang istimewa
		Mudah membuat ulang kaji pelajaran
	Pengurusan masa yang efektif	Aktiviti dan latihan menulis mengikut masa yang ditetapkan
	Modul sebagai sumber rujukan	Terkandung pelbagai maklumat tentang penulisan karangan
	Mengenal pasti kelemahan diri	Malas belajar
		Malas menulis
		Malas berfikir
		Tidak berminat subjek Bahasa Melayu
		Tidak berminat menulis karangan
		Penguasaan Bahasa Melayu yang lemah
		Tahap kemahiran menulis masih lemah
		Pemikiran masih kurang kritis dan kreatif
		Ketandusan idea
		Tidak mahir menggunakan formula yang diajar
		Kurang mengaplikasikan teknik mengarang yang dipelajari
		Kurang mahir dalam membuat kerangka karangan
		Kurang keyakinan semasa mengarang
		Kurang latihan atau pengalaman mengarang
		Kurang membaca
		Tidak tahu akan isu semasa
		Tidak mahir menggunakan peribahasa
		Tidak mengikut arahan

Jadual 6.26, sambungan

Perkara	Tema	Huraian
	Pengajaran guru memudahkan pembelajaran	<p>Takut akan melakukan kesilapan</p> <p>Harapan pada pelajaran akan datang:</p> <p>Belajar lebih banyak tentang teknik dan kemahiran menulis karangan</p> <p>Teknik pengajaran menarik, jelas, dan teratur</p> <p>Rajin dalam melaksanakan tugas pengajaran</p> <p>Bersemangat untuk mengajar</p> <p>Dapat menarik perhatian murid-murid</p> <p>Memberikan fokus kepada cara untuk melahirkan idea</p> <p>Memberikan peluang untuk sesi perbincangan</p> <p>Meningkatkan daya pemikiran</p> <p>Memberikan bantuan yang diperlukan kepada murid-murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan</p>
Kelemahan	<p>Tahap modul yang agak tinggi</p> <p>Kurang maklumat</p> <p>Jumlah perkataan yang banyak</p> <p>Masa menyiapkan aktiviti tidak mencukupi</p> <p>Tajuk karangan yang susah</p>	<p>Murid yang lemah berasa sukar untuk menyiapkan tugas</p> <p>Perlu banyak maklumat tentang penulisan karangan</p> <p>Suka melihat gambar daripada tulisan</p> <p>Perlu masa yang lama untuk berfikir dan menulis</p> <p>Tidak pernah menulis tajuk tertentu</p>
Masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul	<p>Tidak biasa menggunakan formula baharu</p> <p>Masa pengajaran dan pembelajaran terlalu singkat</p>	<p>Formula yang diberikan adalah berbeza dengan formula yang diberikan oleh guru tuisyen.</p> <p>Banyak perkara tentang kemahiran menulis perlu dipelajari</p>

Jadual 6.26, sambungan

Perkara	Tema	Huraian
Cadangan penambahbaikan	Tambah grafik Kurangkan penggunaan perkataan Tambah latihan mengarang Tambah masa melaksanakan aktiviti penulisan Tambah aspek tatabahasa Tambah contoh karangan Tambah aktiviti kuiz dalam pengajaran Sesuai diaplikasikan mulai tingkatan satu Masa pengajaran dan pembelajaran dipanjangkan	Gambar yang menarik untuk menjana idea Lebih gemar melihat gambar daripada perkataan Perlu membuat latihan mengarang Memerlukan masa yang lebih panjang untuk berfikir dan menulis mengikut kehendak soalan Mengelakkan kesilapan dan kesalahan dalam mengarang Boleh dijadikan panduan atau sumber rujukan Satu alternatif dalam proses pengajaran dan pembelajaran Membina asas yang kukuh dalam kemahiran menulis Mempunyai masa yang secukupnya untuk mempelajari lebih banyak aspek dalam penulisan karangan

Rumusan tentang dapatan kajian fasa 4: Implementasi dan fasa 5: penilaian kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid tingkatan empat.

Panel penilai guru amat memuji modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan. Modul penulisan karangan yang memfokuskan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, dan pembelajaran kolaboratif ini merupakan sumber pengajaran dan pembelajaran yang baharu kepada murid-murid Tingkatan Empat. Murid-murid diberikan pendedahkan tentang pelbagai teknik penulisan yang berkesan demi menghasilkan penulisan yang menarik. Isi kandungan modul yang padat dengan pelbagai sumber maklumat dapat meningkatkan kemahiran murid-murid dalam bidang penulisan. Penghasilan modul ini merupakan satu langkah ke hadapan untuk meningkatkan penguasaan kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat. Selain itu, isi kandungan modul juga sesuai dengan tahap perkembangan kognitif murid-murid. Panel penilai bersependapat bahawa modul penulisan karangan ini adalah relevan dan boleh digunakan oleh murid-murid Tingkatan Empat.

Panel penilai guru telah mengemukakan beberapa cadangan untuk memurnikan modul penulisan karangan yang dibangunkan. Panel penilai mencadangkan gambar-gambar yang berkaitan dengan kehidupan harian murid-murid dan subtema bagi gambar rangsangan ditambah ke dalam modul untuk memudahkan murid-murid menjana idea. Panel penilai guru mencadangkan penggunaan istilah ayat penyimpul dalam modul satu ditukar kepada istilah lain yang lebih sesuai. Selain itu, panel penilai guru mencadangkan cara membina perenggan pendahuluan dipelbagaikan. Misalnya teknik perbandingan, statistik, takrifan, soalan dan jawapan, penyisipan cerita-cerita ringkas, analogi, penyenaian, analisis, serta huraian proses boleh digunakan semasa menulis pendahuluan. Dalam aspek

pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas, penilai mencadangkan penyelidik dapat menggunakan bahasa yang mudah mengikut standard murid-murid Tingkatan Empat agar mereka mudah mengikuti pelajaran yang disampaikan.

Murid-murid yang telah menggunakan modul penulisan karangan ini memberikan respons yang sangat positif. Antara kelebihan yang dinyatakan oleh murid-murid melalui soal selidik, soalan berstruktur terbuka, refleksi yang ditulis bagi setiap modul, dan temu bual secara berkumpulan ialah penggunaan modul dapat meningkatkan kemahiran menulis, merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, pembelajaran kolaboratif menggalakkan pelajaran, menambahkan ilmu pengetahuan dalam isu yang diutarakan, mesra pengguna, menarik minat, lebih berkeyakinan, sumber maklumat memantapkan kemahiran menulis, sumber rujukan sebagai panduan, mengenal pasti kelemahan diri, penyusunan isi kandungan secara scaffolding memudahkan pembelajaran, pengurusan masa yang efektif, meningkatkan penguasaan Bahasa Melayu, dan pengajaran guru memudahkan pembelajaran.

Dari aspek kelemahan modul, murid-murid menyatakan bahawa masa yang diberikan bagi sesetengah aktiviti penulisan adalah terlalu singkat. Terdapat beberapa tajuk karangan yang dianggap susah oleh beberapa orang murid. Walau bagaimanapun, kebanyakan murid bersependapat bahawa modul ini tidak mempunyai kelemahan.

Semasa menggunakan modul penulisan dalam proses pengajaran dan pembelajaran, masalah murid-murid berpunca daripada sikap diri sendiri, iaitu malas berfikir, malas menulis karangan, dan takut akan melakukan kesilapan. Selain itu, konflik dan percanggahan idea juga berlaku semasa sesi perbincangan dalam kumpulan. Murid-murid tidak biasa menggunakan formula yang diberikan kerana

formula tersebut lain daripada formula yang diajar oleh guru tuisyen. Pada pendapat murid-murid, masa pembelajaran modul karangan terlalu singkat kerana banyak perkara yang perlu dipelajari.

Cadangan penambahbaikan berdasarkan pandangan murid-murid yang telah menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu ialah menambah grafik yang menarik. Tempoh untuk melaksanakan aktiviti penulisan yang terkandung dalam modul harus ditambah. Modul penulisan karangan yang berasaskan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, serta pembelajaran kolaboratif boleh diubah suai untuk kegunaan murid-murid mulai tingkatan satu. Selain itu, masa pengajaran dan pembelajaran boleh dipanjangkan.

BAB 7

RUMUSAN, PERBINCANGAN, DAN CADANGAN

Pengenalan

Bab ini meninjau ringkasan kajian, rumusan dapatan kajian berdasarkan persoalan kajian, implikasi dapatan kajian dari aspek teoritikal, metodogikal, dan praktikal, cadangan kajian lanjutan, dan penutup. Dapatan kajian dibincangkan mengikut dua kategori, iaitu bahagian pembangunan yang melibatkan Fasa 1: Analisis Keperluan, Fasa 2: Reka Bentuk, dan Fasa 3: Pembangunan serta bahagian penilaian yang melibatkan Fasa 4: Implementasi, dan Fasa 5: Penilaian.

Ringkasan Kajian

Tujuan utama kajian ini adalah untuk membangunkan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif bagi murid-murid Tingkatan Empat. Manakala bahagian penilaian pula meninjau kepenggunaan dari aspek reaksi, pembelajaran, tingkah laku, dan hasil mengikut retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat. Penilaian tentang kelebihan, kelemahan, masalah yang dihadapi semasa menggunakan modul, dan cadangan penambahbaikan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat turut dibincangkan.

Kajian ini telah dijalankan berdasarkan Model ADDIE. Proses pengumpulan data bagi fasa 1: analisis keperluan melibatkan 325 orang murid Tingkatan Empat dari dua buah sekolah menerusi soal selidik dan sepuluh orang guru yang terdiri daripada guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dan guru Cemerlang Bahasa Melayu dari 3 buah sekolah. Data bagi fasa 2: reka bentuk dan fasa 3: pembangunan dikutip melalui teknik Delphi tiga pusingan. Teknik Delphi ini melibatkan sepuluh orang pakar yang terdiri daripada profesor dan pensyarah dari tiga buah universiti tempatan.

Fasa 4: Implementasi melibatkan 60 orang murid Tingkatan Empat yang dipilih melalui pensampelan bertujuan untuk menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan. Fasa 5: penilaian pula melibatkan penilaian formatif dan penilaian sumatif. Proses pengumpulan data bagi penilaian formatif hanya melibatkan temu bual separa berstruktur dengan sekumpulan panel penilai yang terdiri daripada enam orang guru Bahasa Melayu yang mengajar murid-murid Tingkatan Empat. Manakala penilaian sumatif tentang kepenggunaan modul melibatkan 60 orang murid Tingkatan Empat yang telah menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu melalui soal selidik, temu bual separa berstruktur, dan dokumen sokongan.

Rumusan Hasil Kajian

Bahagian ini disusun berdasarkan soalan kajian daripada fasa 1: Analisis keperluan, fasa 2: Reka bentuk, fasa 3: Pembangunan, fasa 4: Implementasi, dan fasa 5: Penilaian modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat.

Fasa 1: analisis keperluan.

Persepsi murid-murid tingkatan empat tentang proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Dari aspek pengetahuan, kebanyakan murid tahu bahawa menulis merupakan subkemahiran yang sangat penting dalam pembelajaran Bahasa Melayu dan penulisan karangan Bahasa Melayu membantu mereka menguasai mata pelajaran yang lain. Muird-murid akur bahawa mereka tidak membaca buku teks Bahasa Melayu yang dibekalkan oleh pihak sekolah. Separuh daripada jumlah murid Tingkatan Empat yang terlibat dalam analisis keperluan ini tidak tahu akan kriteria pemarkahan penulisan karangan Bahasa Melayu. Dari aspek pengalaman pembelajaran penulisan karangan, kebanyakan murid bersetuju bahawa

menulis karangan merupakan kemahiran yang susah dikuasai. Tidak sampai separuh daripada jumlah murid berasa sukar untuk memperoleh sumber pembelajaran penulisan karangan dan tidak pernah menggunakan modul dalam penulisan karangan.

Kebanyakan murid menghafal frasa atau ayat yang menarik dan contoh karangan untuk digunakan dalam penulisan karangan. Lebih separuh daripada jumlah murid tahu akan proses penulisan karangan. Manakala hanya sebilangan kecil daripada murid yang mahir tentang teknik penulisan karangan. Murid-murid jarang membuat kerangka karangan sebelum menulis, tidak menyemak, dan mengedit semula karangan yang ditulis sebelum hantar kepada guru. Tidak ramai murid yang membuat pembetulan setelah karangan disemak oleh guru.

Berdasarkan persepsi murid-murid dalam aspek pengajaran guru, kebanyakan murid menyatakan bahawa guru menyenaraikan isi-isi penting ketika mengajarkan karangan. Kebanyakan murid bersetuju bahawa pengajaran penulisan karangan oleh guru adalah untuk membantu mereka menghadapi peperiksaan, guru mengajarkan pelbagai jenis karangan untuk menghabiskan sukatan pelajaran, guru mendedahkan pelbagai isu semasa atau isu terkini kepada mereka, dan guru mengaitkan pengetahuan mereka dengan tajuk karangan ketika mengajar. Hampir separuh daripada bilangan murid bersetuju bahawa guru mengaitkan pengalaman mereka dengan tajuk karangan ketika mengajar, guru hanya memberikan fokus kepada tajuk karangan yang popular, dan guru berbincang kesilapan yang dilakukan oleh murid-murid dalam penulisan.

Sebilangan kecil daripada murid bersetuju bahawa guru memberikan komen terhadap hasil penulisan mereka sama ada secara lisan atau tulisan, aktiviti menulis karangan yang dijalankan oleh guru menyeronokkan. Tidak ramai murid yang bersetuju bahawa guru berbincang tentang kesalahan yang dilakukan oleh mereka

dalam penulisan, penerangan guru semasa mengajarkan penulisan karangan adalah mudah difahami, guru menggunakan pelbagai kaedah semasa mengajarkan penulisan karangan. Sebilangan kecil daripada murid bersetuju bahawa guru prihatin terhadap minat mereka semasa aktivi penulisan karangan dijalankan dan guru menggunakan buku teks ketika mengajarkan penulisan karangan.

Hampir separuh daripada bilangan murid menyatakan bahawa guru menggunakan majalah, surat khabar, sumber daripada internet, dan bahan-bahan lain ketika mengajarkan penulisan karangan. Sebilangan kecil daripada murid bersetuju bahawa media pengajaran seperti komputer, projektor, televisyen, dan lain-lain yang digunakan oleh guru membantu mereka dalam penulisan karangan. Kebanyakan murid menyatakan bahawa kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif adalah penting dalam penulisan karangan dan karangan merupakan hasil daripada proses berfikir. Sebilangan daripada murid menyatakan bahawa mereka tidak dapat memberikan tumpuan ketika menulis. Sebahagian besar daripada murid tidak bersetuju bahawa guru selalu mengemukakan soalan yang membolehkan mereka berfikir secara kritis dan kreatif, dan mereka juga kurang tahu akan teknik berfikir secara kritis dan kreatif.

Separuh daripada bilangan murid menyatakan bahawa mereka diberikan peluang untuk memberikan pendapat atau idea tentang isi karangan pada setiap waktu penulisan karangan, mereka berbincang tentang isi karangan dengan guru sebelum mula mengarang, mereka berkongsi maklumat dengan rakan semasa menulis karangan, dan mereka berbincang tentang isi karangan dengan rakan sebelum mula mengarang. Hanya sebilangan kecil daripada murid menyatakan bahawa mereka didedahkan teknik menulis karangan secara bekerjasama dalam bentuk kumpulan.

Persepsi guru Bahasa Melayu tingkatan empat tentang kepentingan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bagi murid-murid tingkatan empat. Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua guru yang ditemu bual bersetuju bahawa pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan adalah sangat penting bagi murid-murid Tingkatan Empat. Berdasarkan persepsi guru-guru, penulisan karangan berkait rapat dengan proses berfikir. Murid-murid akan menulis apa-apa yang difikirkan oleh mereka dalam bentuk naratif. Penulisan karangan merupakan subkemahiran yang paling tinggi dalam penguasaan sesuatu bahasa dan merupakan kemahiran yang sangat sukar dikuasai jika dibandingkan dengan kemahiran mendengar, membaca, dan bertutur. Pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan memerlukan teknik.

Tambahan pula, kemahiran menulis merupakan antara kemahiran bahasa yang terkandung dalam sukatan pelajaran dan merupakan komponen yang dimasukkan dalam peperiksaan. Penulisan karangan juga berkaitan dengan pengetahuan dan pengalaman hidup murid-murid. Selain itu, pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan dapat menggalakkan pembacaan dan meningkatkan kemahiran berkomunikasi dalam kalangan murid. Dapatan kajian ini disokong oleh kajian yang dilaksanakan oleh Noor Hasnoor (2001) yang menunjukkan bahawa kognisi, bahasa, dan komunikasi mempunyai pertalian yang sangat erat dan saling melengkapi. Kekurangan pada mana-mana satu unsur akan menyebabkan kegagalan dalam keseluruhan proses. Menulis juga dapat membantu murid-murid menguasai mata pelajaran yang lain kerana kebanyakan subjek diajarkan dalam Bahasa Melayu.

Amalan pengajaran guru Bahasa Melayu tingkatan empat dalam penulisan karangan. Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian tentang strategi, pendekatan, kaedah, dan teknik yang diaplikasikan oleh guru Bahasa

Melayu Tingkatan Empat dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan persoalan tentang pengaplikasian kaedah pembelajaran kolaboratif oleh guru-guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu.

(a) Strategi, pendekatan, kaedah, dan teknik yang diaplikasikan oleh guru Bahasa Melayu tingkatan empat dalam pengajaran penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK. Dapatan kajian menunjukkan bahawa semua guru yang ditemu bual mengajarkan penulisan karangan mengikut sukatan pelajaran. Namun begitu, guru-guru tidak mengikut sukatan pelajaran sepenuhnya. Guru-guru akan membuat pengubahsuaian berdasarkan keperluan dan tahap pencapaian murid-murid. Guru-guru akan mengaitkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada murid-murid dengan tajuk karangan sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran. Di samping itu, guru-guru menggunakan teknik bercerita dan berbincang dengan murid-murid tentang isu semasa yang berkaitan dengan tajuk karangan.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa strategi pengajaran guru-guru masih memperlihatkan bentuk konvensional, iaitu lebih memusatkan guru. Guru masih mendominasi kebanyakan aktiviti dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Dapatan kajian ini selaras dengan kajian yang dilakukan oleh Zulkifli (2013) yang membuktikan bahawa guru menggunakan strategi pengajaran yang berpusatkan guru secara ketara. Strategi pengajaran ini akan melahirkan murid-murid yang pasif dalam pembelajaran penulisan karangan. Selain itu, kaedah suapan yang biasa diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran karangan akan melahirkan murid-murid yang aktif dalam menerima maklumat. Chhem (2000) menegaskan bahawa kaedah suapan '*spoon-feeding method*' tidak merangsang pembelajaran aktif tetapi hanya menggalakkan pembelajaran hafalan. Pembelajaran

ini juga tidak menggalakkan pembelajaran individu (*independent learning*) dan kreativiti dalam kalangan murid. Ekoran itu, murid-murid tidak menguasai kemahiran menyelesaikan masalah kerana mereka tidak dilatih mencari data sendiri. Siti Akmar Abu Samah, Kamaruzaman Jusoff, & Abu Daud Silong (2009) pula menyatakan bahawa kaedah suapan tidak memberikan sebarang peluang kepada murid-murid untuk berfikir dan bertindak dengan diri sendiri. Murid-murid akan kehilangan kreativiti dan inovasi dalam pembelajaran.

Teknik hafalan yang diaplikasikan oleh guru-guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan akan mengikis kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam kalangan murid. Murid-murid yang lemah khususnya diminta menghafal contoh karangan untuk menghadapi peperiksaan. Keadaan ini semata-mata memperlihatkan bahawa sistem pendidikan negara yang masih berorientasikan peperiksaan. Keadaan ini bertentangan dengan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) yang meletakkan KBKK sebagai komponen yang mustahak dalam sistem pendidikan negara. Fenomena ini merupakan satu cabaran dan halangan dalam usaha mencapai matlamat pendidikan negara.

Dari segi pengalaman menggunakan modul, kebanyakan guru menyatakan bahawa mereka pernah menggunakan modul penulisan karangan semasa mengajar. Kebanyakan modul dilengkapi pelbagai contoh karangan. Namun demikian, mereka hanya memilih bahagian tertentu dalam modul berkenaan kerana pada pendapat mereka, modul yang sedia ada tidak dapat memenuhi keperluan murid-murid dari segi tahap kognitif dan penguasaan kemahiran menulis bagi mata pelajaran Bahasa Melayu.

(b) Aplikasi kaedah pembelajaran kolaboratif dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pembelajaran kolaboratif jarang diaplikasikan oleh guru-guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dalam proses pengajaran dan pembelajaran khususnya dalam penulisan karangan. Pembelajaran kolaboratif tidak menjadi pilihan utama dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan disebabkan kekangan semasa pelaksanaannya.

Masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid tingkatan empat. Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian tentang masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif dan masalah pembelajaran kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat

(a) Masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif berdasarkan pandangan guru Bahasa Melayu tingkatan empat. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kekangan masa merupakan masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Pada pendapat guru-guru, pembelajaran kolaboratif akan mengambil masa yang panjang dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Masalah kesuntukan masa disebabkan guru-guru perlu menghabiskan sukatan pelajaran. Dapatan kajian ini selaras dengan kajian yang dilaksanakan oleh Zulkifli (2013), guru berhadapan dengan masalah menghabiskan sukatan pelajaran. Hal ini dikatakan demikian kerana banyak komponen bahasa yang

perlu diajarkan kepada murid-murid. Masalah yang lain ialah guru-guru terpaksa mengambil masa yang lama untuk memahami murid-murid tentang sesuatu tajuk karangan terutamanya murid-murid yang lemah. Guru-guru juga dibebani kerja selain akademik. Kawalan murid-murid dengan bilangan yang ramai dan masalah pengurusan kelas juga merupakan masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif. Dapatan kajian ini disokong oleh kajian oleh Raja Shamsiah (1999) yang membuktikan bahawa guru menghadapi masalah sebagai fasilitator kerana bilangan murid yang ramai dan tidak mempunyai masa yang mencukupi untuk murid-murid yang memerlukan bantuan.

Masalah lain yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif ialah sikap murid-murid yang terlalu bergantung pada guru, tahap pemikiran murid-murid yang berbeza, dan murid-murid tidak dapat berfikir secara kritis dan kreatif. Masalah yang dihadapi oleh guru juga disebabkan oleh pengalaman dan pengetahuan murid-murid yang berbeza. Dapatan kajian ini selaras dengan kajian Zulkifli (2013) yang membuktikan bahawa guru Bahasa Melayu berhadapan dengan kemampuan murid-murid yang tidak ketara dan latar belakang mereka yang tidak sama. Sikap murid-murid yang berbeza, murid-murid kekurangan maklumat akibat kurang membaca, dan murid-murid tidak membuat persediaan juga merupakan kekangan guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif.

(b) Masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif berdasarkan pandangan panel pakar. Berdasarkan pandangan panel pakar, masalah yang dihadapi oleh guru untuk mengintegrasikan KBKK semasa proses pengajaran penulisan karangan melalui kaedah pembelajaran kolaboratif ialah pengajaran guru yang bersifat tradisional atau konvensional, pengajaran guru yang terlalu berorientasikan peperiksaan, dan guru tidak mengemukakan soalan KBKK yang beraras tinggi. Selain itu, guru juga tidak mengaplikasikan pembelajaran kolaboratif dan menghadapi masalah kesuntukan masa untuk melaksanakan pengajaran kerana dibebani tugas sekolah selain bidang akademik. Guru tidak mengambil pendekatan dan kaedah baharu yang kreatif serta inovatif yang sesuai dengan prestasi murid-murid, sesi perbincangan antara murid secara berkumpulan kurang diaplikasikan, dan tidak membimbing murid-murid dalam proses menjana idea juga menyebabkan guru tidak dapat mengaplikasikan KBKK melalui pembelajaran kolaboratif. Di samping itu, guru juga tidak mempunyai pengetahuan kandungan, pedagogi, dan teknologi (TPACK) yang mantap, tidak mementingkan perkembangan kognitif murid-murid, kurang membaca, dan tidak mahir untuk mengintegrasikan KBKK melalui kaedah pembelajaran kolaboratif.

Selain itu, pengajaran guru tidak berpusatkan murid, tidak mementingkan kemahiran berkomunikasi atau interaksi antara murid dengan murid, atau murid dengan guru, dan tidak menimbulkan kesedaran murid-murid tentang kepentingan kemahiran menulis. Guru tidak menjalankan aktiviti yang khusus mengikut keperluan murid-murid dan pendekatan proses dalam kemahiran mengarang yang diaplikasikan oleh guru tidak menyeluruh dan mengambil masa yang lama. Masalah yang lain ialah guru tidak mengarang tetapi menggunakan contoh karangan daripada

buku ulasan atau rujukan tanpa sebarang pedagogi, terlalu patuh pada sukatan pelajaran sehingga tiada masa untuk memberikan tumpuan kepada proses mengarang, menghadapi masalah disiplin murid-murid, tidak memberikan peluang kepada murid-murid untuk memberi respons, dan tidak memberikan galakan kepada murid-murid untuk menimba ilmu pengetahuan. Guru juga menghadapi masalah disebabkan oleh banyak komponen bahasa yang perlu diajarkan kepada murid-murid, dan tidak membuat kajian atau penyelidikan tentang pedagogi pengajaran penulisan karangan yang berkesan.

Tambahan pula, masalah lain termasuklah guru tidak sedar bahawa mengarang memerlukan penglibatan dan latihan yang berterusan dan mengarang ialah kemahiran yang susah dikuasai kerana melibatkan pelbagai pengetahuan. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan, guru memberikan input yang banyak kepada murid-murid, tidak mengaitkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan, tidak menggunakan bahan bantu mengajar yang sesuai dan pengajaran bersifat tradisional atau konvensional. Guru meminta murid-murid khususnya murid-murid yang lemah dalam penguasaan Bahasa Melayu menghafal contoh karangan agar mereka memperoleh markah minimum untuk aspek bahasa dalam peperiksaan walaupun jawapan mereka terpesong daripada tajuk yang dikemukakan. Guru tidak menimbulkan kesedaran murid-murid tentang kepentingan kemahiran menulis, kurang memberikan latihan atau tugas, dan tidak menggunakan buku teks semasa mengajarkan penulisan karangan. Terdapat juga guru yang mengajar tanpa kesabaran. Peruntukan masa untuk mata pelajaran Bahasa Melayu adalah terhad, dan guru bukan opsyen Bahasa Melayu yang mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu juga menimbulkan masalah.

(a) Masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan murid-murid tingkatan empat. Berdasarkan dapatan kajian, masalah pembelajaran penulisan karangan dalam kalangan murid adalah kurang membaca bahan bacaan tambahan yang bersifat akademik seperti buku, majalah, surat khabar dan tidak dapat berfikir secara kritis dan kreatif. Murid-murid tidak dapat mengembangkan isi atau menghuraikan isi, kesalahan tatabahasa, dan tidak dapat memberikan contoh yang sesuai atau relevan. Penggunaan kosa kata yang terhad, tidak menggunakan ungkapan menarik seperti peribahasa, cogan kata, frasa menarik, petikan ucapan, atau pantun, dan tidak dapat menyatakan isi-isi penting atau idea penting juga merupakan masalah pembelajaran penulisan karangan dalam kalangan murid Tingkatan Empat. Dapatan kajian ini selaras dengan kajian oleh Raja Shamsiah (1999), iaitu murid-murid yang lemah tidak dapat menulis ayat yang lengkap dan kekurangan kosa kata.

Masalah lain yang dihadapi oleh murid-murid dalam pembelajaran penulisan karangan adalah kurang latihan menulis karangan. Murid-murid juga menghadapi masalah dari segi kesalahan ejaan. Dapatan kajian dibuktikan oleh kajian yang dilaksanakan oleh Thusha Rani (1999) yang menunjukkan bahawa penulis yang mahir tetap akan melakukan banyak kesilapan ejaan. Murid-murid juga tidak yakin semasa menulis karangan, malas menulis karangan. tidak dapat menulis karangan mengikut masa yang ditetapkan dan malas berfikir. Murid-murid juga tidak berminat untuk menulis karangan. Dapatan kajian ini selaras dengan dapatan kajian Zulkifli (2013), iaitu murid sama ada murid Melayu atau bukan Melayu tidak berminat dalam pengajaran Bahasa Melayu. Masalah lain ialah kelas terlalu bising, tidak dapat menulis karangan mengikut jumlah perkataan yang ditetapkan, dan tidak faham akan kehendak soalan. Murid-murid juga melakukan kesalahan tanda baca.

Pada pandangan murid-murid, pengajaran guru adalah tidak menarik, tidak bermotivasi untuk menulis karangan, dan tidak mahir membina ayat juga merupakan masalah dalam pembelajaran penulisan karangan. Murid-murid tidak tahu akan format penulisan karangan dan tidak mahir menggunakan penanda wacana. Tambahan pula, pengaruh kawan yang tidak suka mengarang, tidak mendapat bantuan daripada rakan, dan kurang memahami pengajaran penulisan karangan yang disampaikan oleh guru juga merupakan masalah yang dihadapi oleh murid-murid dalam proses pembelajaran penulisan karangan.

(b) Masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan pandangan guru tingkatan empat. Berdasarkan pandangan guru-guru, masalah pembelajaran murid-murid dalam penulisan karangan ialah murid-murid kurang membaca, tidak dapat memberikan pendapat atau idea sendiri, malu menyatakan pendapat, dan tidak diberikan peluang untuk menyatakan pendapat dan pandangan. Murid-murid juga gagal membina ayat yang gramatis, banyak melakukan kesilapan dan kesalahan tatabahasa disebabkan pengaruh bahasa pasar, serta pengaruh bahasa rojak. Masalah lain termasuk faktor persekitaran, pengaruh bahasa ibunda, dan dialek, kesalahan ejaan, tidak dapat memberikan isi yang mencukupi, isi berulang, dan hasil penulisan murid-murid tidak memperlihatkan kesinambungan idea. Dapatan kajian ini disokong oleh kajian yang dibuat oleh Mohd. Yunus (2000) yang menunjukkan bahawa terdapat pelbagai kesalahan yang dilakukan oleh murid-murid dalam karangan. Kesalahan-kesalahan yang dilakukan merangkumi aspek sintaksis, ejaan, dan morfologi.

Selain itu, murid-murid menghadapi masalah kerana mereka tidak menguasai kemahiran Bahasa Melayu, tidak menguasai kemahiran menulis, ayat yang dibina tidak menampakkan kesinambungan, dan masalah pemerenggan.

Murid-murid tidak memahami kehendak soalan, malas berfikir, dan terlalu bergantung pada guru. Sikap murid-murid yang malas berfikir, tidak berminat, tidak memberikan tumpuan semasa guru mengajar, sikap murid-murid yang cepat putus asa, tidak mahu mencuba, tidak tahu mengatasi masalah, tidak sabar, dan bersikap sambil lewa juga merupakan masalah yang dihadapi dalam pembelajaran penulisan karangan. Dapatan kajian ini juga selaras dengan kajian yang dilakukan oleh Loy (1995) yang menunjukkan bahawa murid-murid menghadapi masalah dari segi penyampaian isi, masalah penguasaan bahasa dan masalah perancangan dalam karangan jenis perbincangan. Kajian Loy juga telah mengenal pasti bahawa punca masalah murid-murid dalam penulisan karangan ialah faktor sikap negatif murid-murid, faktor kemahiran murid-murid, faktor psikologi, dan faktor guru.

Murid-murid juga tidak menyemak hasil penulisan sebelum hantar kepada guru. Proses menyemak dan mengedit merupakan langkah yang penting dalam proses menuliskan karangan. Sesungguhnya, murid-murid harus dilatih untuk menyemak dan mengedit hasil penulisan untuk mengelakkan kesilapan. Dapatan kajian ini mempunyai kaitan dengan kajian oleh Maimun (1990) yang menunjukkan bahawa guru harus mengingatkan murid-murid supaya menyemak terlebih dahulu hasil penulisan dengan teliti sebelum hantar kepada guru. Tujuannya adalah untuk mengelakkan murid-murid daripada melakukan kesilapan mekanis.

Selain itu, faktor pengajaran guru, dan masalah guru bukan opsyen juga mendatangkan masalah terhadap pembelajaran murid-murid dalam bidang penulisan karangan. Terdapat juga guru yang tidak suka mengajarkan Bahasa Melayu dan tidak berminat untuk meningkatkan pengetahuan dalam pengajaran Bahasa Melayu. Dapatan kajian ini disokong oleh kajian oleh Zulkiflir (2013) yang menunjukkan bahawa guru tidak berminat mengajarkan mata pelajaran Bahasa Melayu sedangkan

guru tersebut merupakan guru Bahasa Melayu yang terlatih. Tambahan pula, sikap guru yang tidak mahu menambahkan pengetahuan terhadap kaedah pengajaran bahasa terkini juga membelenggu peningkatan kualiti pengajaran guru.

(c) Masalah pembelajaran kemahiran menulis berdasarkan pandangan panel pakar. Mengikut pandangan pakar, masalah pembelajaran murid-murid dalam penulisan karangan ialah murid-murid kurang membaca, tidak didedahkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, serta tidak dapat mengembangkan isi. Murid-murid terlalu bergantung pada guru, penguasaan Bahasa Melayu yang lemah dari aspek kosa kata, tatabahasa, pemahaman, peribahasa, dan lain-lain, serta tidak dapat menyatakan fakta yang mempunyai statistik. Murid-murid malas berfikir, tidak dapat mengaitkan pengalaman sedia ada dengan situasi yang lain dalam konteks kehidupan sebenar, dan tiada penghayatan terhadap isu yang dikemukakan lalu tidak dapat menterjemahkannya secara berkarya. Kemahiran berkomunikasi dalam kalangan murid juga lemah, tidak dapat menyatakan isi atau idea yang spesifik, dan tidak dapat memberikan rujukan yang sebenar dalam penulisan mereka.

Selain itu, masalah yang lain ialah penggunaan bahasa yang tidak formal, budaya kerjasama dan tolong-menolong tidak diamalkan dalam proses pembelajaran, serta pengaruh faktor persekitaran seperti teknologi maklumat, media massa, Internet, dan lain-lain. Masalah yang lain ialah murid-murid sedang melalui zaman transisi daripada sukatan pelajaran tingkatan tiga kepada tingkatan empat, tidak berminat untuk belajar, tidak tahu akan kepentingan dan kelebihan mempelajari penulisan karangan, serta tidak bermotivasi untuk belajar. Pengaruh bahasa ibunda, tidak tahu akan format mengarang, menghafal contoh karangan daripada buku rujukan, tidak boleh membaca, terlalu banyak fokus dalam pembelajaran Bahasa Melayu, dan sikap

malas belajar khususnya mengarang, serta pengaruh dialek juga merupakan masalah yang dihadapi oleh murid-murid dalam pembelajaran penulisan karangan.

Cara mengatasi masalah pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid tingkatan empat berdasarkan pandangan panel pakar. Panel pakar telah mencadangkan beberapa cara untuk mengatasi masalah pembelajaran karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat. Mengikut pandangan pakar, kemahiran mengarang dan kemahiran berfikir harus digabungkan dan diuruskan dengan baik kerana mengarang merupakan hasil daripada proses berfikir. Pengajaran dan pembelajaran harus bersifat aktif dan interaktif, budaya bekerjasama dan saling membantu antara rakan perlu dipupuk melalui pembelajaran kolaboratif. Kemahiran TPACK dalam kalangan guru harus mantap. Menurut Koehler, M. J., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T. S., & Graham, C. R. (2014), pengetahuan dan pemahaman TPACK adalah penting kepada guru-guru untuk menghasilkan pengajaran yang berkesan. Tambahan pula, guru harus tahu bahawa mengarang ada prosedur, kriteria, peraturan, dan sistem yang perlu dipatuhi. Guru juga harus menguasai pelbagai teknik mengarang untuk menghadapi pelbagai latar belakang murid-murid. Pengajaran guru harus mengambil kira perkembangan kognitif murid-murid.

Guru harus menerima dan beranggapan bahawa segala keadaan dan situasi daripada murid-murid sebagai cabaran dan bukannya masalah. Pengajaran guru mesti menghiburkan murid-murid untuk belajar dan guru harus mengaitkan pengalaman dan pengetahuan sedia ada murid-murid dengan isu yang dikemukakan. Guru perlu faham bahawa murid mempunyai potensi, kreativiti, dan bakat yang berbeza dan boleh dikembangkan. Guru harus mempelbagaikan dan membanyakkan latihan. Guru perlu berasa seronok mengajarkan karangan. Pengajaran guru harus mengikut

keperluan murid-murid tanpa terlalu terikat pada sukatan pelajaran. KBKK harus diserapkan ke dalam proses pengajaran dan pembelajaran melalui aktiviti dan latihan tetapi bukan diajarkan secara langsung. Guru juga harus sedar bahawa peranan guru adalah untuk menjadikan murid-murid pandai dan faham akan topik yang disampaikan.

Mengikut pandangan panel pakar, pengajaran guru harus bersifat koheren dan kohesi. Guru harus mendedahkan murid-murid dengan pelbagai isu semasa. Murid-murid harus berasa diri mereka dihormati, diberikan peluang, tidak disingkirkan, dihargai, berkeyakinan untuk belajar, dan tidak didiskriminasikan oleh guru. Bahan bantu mengajar yang sesuai perlu diaplikasikan untuk merangsang proses penulisan karangan. Bahan sastera perlu dijadikan bahan pembelajaran murid-murid dalam proses mengarang. Penggunaan majalah, surat khabar, dan sumber-sumber lain yang berunsur akademik amat diperlukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan. Guru harus membuat penyelidikan sebelum mengajar, dan guru perlu menjalankan kajian tindakan.

Keperluan murid-murid tingkatan empat dan guru Bahasa Melayu tingkatan empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Bahagian ini akan membincangkan dapatan kajian tentang keperluan murid-murid Tingkatan Empat dan guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat dari aspek pedagogi dan bahan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

(a) Keperluan murid-murid tingkatan empat. Berdasarkan keperluan murid-murid Tingkatan Empat, aktiviti yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu ialah menjana dan menghasilkan idea yang

pelbagai, mencari kelemahan dan membuat pembetulan, serta membuat kesimpulan. Aktiviti lain yang perlu dimuatkan ke dalam modul ialah menyelesaikan masalah, melukis peta minda, membuat rumusan, melukis peta pemikiran, membanding dan membeza, merancang, dan menyatakan pandangan atau pendapat. Jenis latihan yang sesuai berdasarkan cadangan murid-murid termasuklah membina perenggan pendahuluan, isi, dan penutup, soalan yang merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, serta latihan pengukuhan dan pengayaan.

Dari aspek sumber rujukan, murid-murid memerlukan sumber daripada Internet, bahan daripada buku rujukan, dan surat khabar dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Bagi cara persembahan isi kandungan, cadangan murid-murid ialah memuatkan grafik yang sesuai seperti gambar rajah, lukisan, simbol, dan lain-lain, ungkapan menarik dan bermakna, format penulisan karangan, panduan tentang teknik dan proses mengarang, tip dan panduan mengarang daripada tokoh bahasa, dan isu terkini atau isu semasa ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu.

(b) Keperluan guru Bahasa Melayu tingkatan empat. Berdasarkan keperluan guru Tingkatan Empat, strategi pengajaran yang berpusatkan murid dan bahan sesuai diaplikasikan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Menurut pandangan guru-guru, pendekatan konstruktivisme perlu digunakan dalam proses pengajaran. Dari aspek kaedah dan teknik pengajaran, keperluan guru-guru ialah perbincangan, sumbang saran, kerja berkumpulan, kerja individu, penyoalan, dan latih tubi. Manakala aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang diperlukan ialah pembentangan, dialog, menyelesaikan masalah, melukis peta minda, melukis peta pemikiran, dan mengedit karangan. Latihan yang diperlukan dalam modul penulisan karangan ialah membina perenggan.

Mengikut pandangan guru-guru, contoh karangan SPM yang baik, *Tatabahasa Dewan*, dan buku rujukan karangan merupakan sumber rujukan yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu. Bahan bantu mengajar yang boleh digunakan untuk merangsang proses pengajaran dan pembelajaran ialah majalah, surat khabar, internet, komputer, paparan hablur cecair (LCD), layar putih, dan video. Cara persembahan isi kandungan mengikut keperluan guru-guru ialah grafik yang sesuai dan menarik, formula menulis karangan, perbandingan soalan karangan, peribahasa, frasa yang menarik, panduan menulis karangan, arahan yang jelas, tepat, dan ringkas, serta bahasa yang mudah difahami.

Fasa 2: reka bentuk dan fasa 3: pembangunan. Bahagian ini akan merumuskan reka bentuk dan pembangunan modul mengikut kesepakatan dan persetujuan antara panel pakar melalui teknik Delphi tiga pusingan.

Pandangan panel pakar. Berdasarkan konsensus panel pakar yang dicapai melalui teknik Delphi tiga pusingan, strategi pengajaran yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat ialah berpusatkan murid, bahan, aktiviti, dan tugas. Pendekatan yang dicadangkan ialah konstruktivisme dan penyebatian atau *infusion*. Manakala kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan ialah perbincangan atau diskusi, kerja berkumpulan, sumbang saran, peneriksaan atau eksplorasi, dan teknik penyoalan.

Aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang sesuai dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan ialah penggunaan peta pemikiran, melukis peta minda, membuat kesimpulan atau inferens, membuat refleksi, membanding dan membeza, menyatakan pandangan atau pendapat, membaca, menilai, membuat ulasan, berwawancara, berkongsi maklumat, merancang, mencari kelemahan dan membuat

pembetulan, menyusun mengikut urutan, membuat rumusan, mengesahkan sumber maklumat, membuat catatan daripada sumber bacaan, menyatakan sebab akibat, membuat ramalan, pembentangan, murid mengajar murid, dan menyelesaikan masalah, membuat kategori atau klasifikasi, membuat keputusan, mencari kenyataan atau fakta daripada sumber bacaan. Jenis latihan yang sesuai merangkumi membina perenggan, soalan yang merangsang KBKK, dan latihan pengukuhan dan pengayaan.

Berdasarkan konsensus panel pakar, contoh karangan yang baik, buku *Tatabahasa Dewan*, *Kamus Dewan* edisi terkini, *Kamus Peribahasa*, dan contoh karangan yang lemah merupakan sumber rujukan yang perlu dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan. Bahan bantu mengajar yang sesuai pula termasuklah pengurusan grafik, majalah yang bersifat akademik, surat khabar, dan komputer. Dari aspek cara persembahan isi, panel pakar mencadangkan arahan yang diberikan dalam modul haruslah jelas, panduan tentang teknik dan proses mengarang, isu terkini atau semasa, dan grafik yang sesuai dengan estetika, frasa yang menarik dan bermakna, format penulisan karangan, peribahasa, dan tajuk karangan yang bersifat futuristik dimuatkan ke dalam modul penulisan karangan. Komponen lain yang perlu dimasukkan ke dalam modul penulisan karangan mengikut panel pakar ialah senarai semak bagi hasil pembelajaran, aspek tatabahasa, jenis dan laras ayat, serta penggunaan istilah yang dimelayukan.

Fasa 4: Implementasi dan fasa 5: penilaian.

Penilaian formatif.

(a) Kekuatan dan kekurangan modul penulisan karangan Bahasa Melayu berdasarkan pandangan panel penilai guru. Hasil dapatan kajian melalui temu bual dengan enam orang penilai khas dalam penilaian formatif menunjukkan bahawa aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam modul penulisan karangan Bahasa

Melayu dapat menggalakkan interaksi sosial kerana kebanyakan aktiviti melibatkan kerja berkumpulan. Aktiviti dan latihan yang berbentuk *scaffolding* membantu murid-murid menyelesaikan tugas di samping menggalakkan pembelajaran aktif. Murid-murid mendapat bantuan daripada guru atau rakan sekumpulan yang lebih mahir semasa menghadapi masalah dalam tugas mengarang.

Menurut panel penilai guru, sumber pengajaran dan pembelajaran seperti penanda wacana, peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, dan aspek tatabahasa yang dimuatkan ke dalam modul dapat membantu murid-murid dalam penulisan karangan. Aktiviti dan latihan yang terkandung dalam modul dapat mengaktifkan pengetahuan lepas dan mengaitkan pengalaman murid-murid dengan tajuk karangan yang diajarkan kepada murid-murid. Isi kandungan modul disusun dengan teratur dan sistematik.

Panel penilai guru menyatakan bahawa aktiviti dan latihan penulisan karangan yang terkandung dalam modul penulisan karangan dapat merangsang murid-murid untuk berfikir secara kritis dan kreatif. Grafik yang diaplikasikan dalam modul membantu murid-murid menjana idea dalam proses mengarang. Aktiviti memberikan komen terhadap sesuatu tajuk yang dikemukakan dapat mengasah pemikiran murid-murid. Selain itu, tajuk yang dipilih dalam modul penulisan karangan bersifat global dan menggalakkan murid-murid untuk berfikir.

Panel penilai guru bersetuju bahawa aktiviti penulisan yang dirancang amat sesuai dengan pembelajaran kolaboratif. Aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang dirancang dapat menggalakkan perkongsian maklumat dan idea antara murid. Murid-murid berpeluang melibatkan diri secara aktif dalam kerja kumpulan. Semangat kerjasama dalam melaksanakan tugas dapat dipupuk melalui pembelajaran

kolaboratif. Pembelajaran kolaboratif dapat memberikan kefahaman yang lebih mendalam terhadap sesuatu isu yang dibincangkan.

Semua penilai guru bersependapat bahawa isi pelajaran yang dirancang dapat memberikan pendedahan kepada murid-murid tentang teknik penulisan yang efektif. Proses penulisan yang ditekankan dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan membolehkan murid-murid belajar cara membuat kerangka karangan sebagai persediaan menulis, menulis perenggan pendahuluan, perenggan isi, perenggan penutup, dan menyemak serta mengedit karangan sebelum dihantar kepada guru. Dengan cara ini, kemahiran menulis dalam kalangan murid dapat ditingkatkan.

Dari aspek penggunaan bahasa, panel penilai guru bersependapat bahawa bahasa yang digunakan dalam modul penulisan karangan ini adalah tepat, mudah difahami, dan sesuai dengan tahap perkembangan kognitif murid-murid Tingkatan Empat. Strategi pengajaran dan pembelajaran yang diaplikasikan dalam modul ini memperlihatkan pemusatan murid, bahan, aktiviti, dan tugas. Objektif pembelajaran bagi semua modul adalah relevan dan tepat dengan isi kandungan modul. Pengisian modul adalah jelas, mudah, dan praktikal kerana disampaikan dalam bentuk yang memperlihatkan kesinambungan. Bahan bantu mengajar yang digunakan dalam modul adalah sesuai dan murid-murid akan tertarik untuk mempelajari bidang penulisan.

Panel penilai guru turut mengemukakan beberapa cadangan untuk memurnikan modul penulisan karangan yang dibangunkan. Panel penilai guru mencadangkan grafik seperti gambar-gambar yang berkaitan dengan pengalaman hidup murid-murid ditambah untuk menarik perhatian murid-murid. Subtema bagi gambar rangsangan dimasukkan agar murid-murid mendapat idea semasa mengarang.

Panel penilai guru mencadangkan penggunaan istilah ayat penyimpul dalam modul 1 ditukar kepada istilah yang lebih sesuai. Menurut cadangan panel penilai, teknik seperti perbandingan, statistik, takrifan, soalan dan jawapan, penyisipan cerita-cerita ringkas, analogi, penyenaraian, analisis, serta huraian proses boleh digunakan semasa menulis perenggan pendahuluan. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, panel penilai guru mencadangkan bahasa yang mudah mengikut standard murid-murid Tingkatan Empat digunakan oleh guru agar mereka mudah mengikuti pelajaran yang disampaikan.

Secara keseluruhannya, panel penilai guru tidak memberikan komen yang negatif terhadap prototaip modul yang dibangunkan. Panel penilai guru bersetuju dan menyatakan bahawa modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan adalah sesuai dan boleh digunakan oleh murid-murid Tingkatan Empat. Murid-murid didedahkan bahan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan yang baharu. Pada pendapat panel penilai guru, modul ini dapat membantu murid-murid memperoleh skor yang lebih baik dalam peperiksaan.

Penilaian sumatif.

(a) Penilaian kepenggunaan modul penulisan karangan Bahasa Melayu mengikut retrospeksi murid-murid tingkatan empat. Berdasarkan analisis markah ujian pra dan ujian pasca, terdapat peningkatan dari segi markah karangan yang diperoleh sebelum dan selepas murid-murid menggunakan modul penulisan karangan. Keadaan ini menunjukkan bahawa pencapaian murid-murid dalam bidang penulisan dapat ditingkatkan melalui penggunaan modul.

Dapatan kajian penilaian Kirkpatrick tentang kepenggunaan modul melalui soal selidik memperlihatkan respons yang positif. Dalam penilaian tahap 1: reaksi (pengajaran guru), kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju

bahawa pengajaran guru adalah menarik, teknik penyampaian bahan pembelajaran sesuai, guru membuat persediaan yang rapi, guru yakin ketika mengajar, guru seorang pemudah cara atau fasilitator yang berkesan, dan guru berbincang dengan murid-murid semasa sesi pembelajaran. Bahasa yang digunakan oleh guru adalah mudah difahami, arahan yang diberikan oleh guru adalah jelas, guru menguruskan perbincangan kumpulan dengan baik, bahan bantu mengajar yang digunakan oleh guru memberikan motivasi kepada murid-murid untuk meneruskan pelajaran, guru mengaitkan pengalaman murid-murid dengan tajuk karangan, dan guru mengaktifkan pengetahuan sedia ada murid-murid dengan tajuk karangan.

Bagi tahap I: reaksi (isi kandungan) kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa perbincangan dalam kumpulan sangat ditekankan, kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif diberikan keutamaan, isi kandungan modul memenuhi keperluan menulis murid-murid, aktiviti dan latihan penulisan karangan menyeronokkan, aktiviti dan latihan mencabar kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif, aktiviti dan latihan mudah diikuti, aktiviti dan latihan mempunyai berbagai-bagai aras kesukaran, aktiviti, dan latihan yang berinteraktif membantu murid-murid menguasai kemahiran menulis dan kemahiran berfikir, serta tajuk penulisan karangan adalah sesuai dan menarik. Selain itu, pelbagai informasi semasa atau terkini yang berkaitan dengan tajuk disediakan, sumber rujukan yang diberikan membantu murid-murid dalam penulisan karangan, masa yang diperuntukkan untuk aktiviti dan latihan penulisan adalah sesuai, refleksi membantu murid-murid mengetahui kekuatan dan kelemahan diri. Murid-murid dapat menilai tahap penulisan murid-murid melalui penilaian sendiri, modul sesuai dengan tahap penguasaan murid-murid, dan isi pelajaran adalah relevan dengan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir. Dalam aspek penilaian tahap 1: reaksi (cara persembahan),

kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa saiz tulisan yang digunakan dalam modul penulisan ini adalah sesuai dan grafik yang digunakan juga menarik.

Bagi penilaian tahap 2: pembelajaran (kemahiran menulis), kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka tahu akan proses penulisan karangan, kerangka kerja membantu mereka dalam penulisan karangan, dapat membuat kerangka karangan sebelum menulis karangan lengkap, dapat menulis karangan dengan formula penulisan, menyemak dan mengedit karangan yang dihasilkan, dan contoh karangan yang baik membantu mereka dalam penulisan. Analisis contoh karangan yang lemah meningkatkan kemahiran menulis, nota tentang penggunaan penanda wacana, frasa sendi nama, peribahasa, kata-kata hikmat, frasa yang menarik, sumber rujukan, dan perbezaan antara pendapat dengan fakta meningkatkan kemahiran menulis. Tip dan panduan menulis meningkatkan teknik penulisan karangan, membuat pembetulan terhadap kesilapan dalam penulisan karangan, pelbagai sumber bacaan meluaskan pengetahuan, dan aktiviti pengukuhan dan pengayaan meningkatkan kemahiran menulis.

Dapatan kajian penilaian tahap 2: pembelajaran (kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif) menunjukkan bahawa kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat meneroka potensi kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Pengurusan grafik membantu murid-murid menjana idea semasa menulis karangan. Peta pemikiran atau peta minda membolehkan murid-murid merangka karangan dengan baik. Teknik penyoalan yang bercambah merangsang pemikiran kritis dan kreatif, dan mereka dapat memfokuskan pemikiran semasa menulis melalui kaedah enam topi berfikir yang diaplikasikan dalam modul penulisan ini.

Dapatan kajian terhadap penilaian tahap 2: pembelajaran (pembelajaran kolaboratif) menunjukkan bahawa kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka dapat belajar menulis secara berkumpulan, dapat berbincang dengan rakan semasa menulis karangan, dapat berinteraksi dengan rakan dalam kumpulan, serta dapat berkongsi idea dan maklumat dengan rakan dalam kumpulan. Murid-murid dapat menerima pendapat, idea atau komen daripada rakan, dapat memberi maklum balas ketika berbincang, dapat menilai hasil penulisan diri dan rakan. Karangan yang lebih berkualiti dapat dihasilkan dengan pembincangan kumpulan berbanding dengan hasil penulisan sendiri. Mereka mendapat bantuan daripada rakan dan guru semasa menghadapi masalah dalam proses penulisan karangan. Murid-murid mendapat motivasi dan galakan daripada rakan dan guru dalam penulisan karangan, kemahiran menulis meningkat dengan bantuan daripada rakan, dan belajar memproses maklumat daripada rakan dan guru melalui perbincangan. Interaksi antara murid dengan murid dan murid dengan guru meningkat. Bagi penilaian tahap 2: pembelajaran (bahan), kebanyakan murid sama ada setuju atau sangat setuju bahawa mereka dapat mengaplikasikan pengalaman mereka dalam penulisan karangan. Pengetahuan sedia ada dan pengetahuan baharu yang diperolehi dapat digunakan oleh murid-murid dalam penulisan karangan.

Dalam penilaian tahap 3: tingkah laku yang dilaksanakan melalui soal selidik sebelum dan selepas penggunaan modul memperlihatkan perubahan yang positif. Perbezaan nilai-nilai median ujian selepas adalah lebih tinggi daripada ujian sebelum menunjukkan keberkesanan modul penulisan karangan. Dapatan kajian bagi penilaian tahap 3: tingkah laku (persepsi) menunjukkan bahawa kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka faham akan objektif pengaplikasian modul, mereka nampak potensi modul penulisan karangan, tahu akan

modul penulisan karangan, modul dapat meningkatkan kemahiran menulis. Modul dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Pada pandangan murid-murid, mereka akan menerima bantuan daripada rakan jika menghadapi masalah dalam penulisan. Mereka yakin akan kebolehan rakan-rakan. Murid-murid dapat menulis karangan melalui perbincangan dalam kumpulan, dan tahu akan perkara yang perlu dibuat dalam kumpulan semasa menulis karangan. Setiap ahli kumpulan mempunyai idea untuk mencapai objektif pembelajaran. Setiap ahli kumpulan jelas tentang objektif pembelajaran. Murid-murid bersetuju bahawa mereka merupakan sebahagian dalam kumpulan. Murid-murid mengharapkan perbincangan dalam kumpulan bagi setiap tugas mengarang dapat diadakan kerana menulis akan menjadi mudah melalui kerjasama antara ahli kumpulan.

Dapatan kajian bagi penilaian tahap 3: tingkah laku (perasaan) menunjukkan bahawa kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka berasa seronok menulis karangan melalui perbincangan secara berkumpulan, mereka tidak akan melepaskan peluang jika ada perbincangan kumpulan, mereka gemar berinteraksi dengan rakan semasa menulis karangan, dan mereka suka berkongsi maklumat dengan rakan. Mereka akan mengaplikasikan perbincangan dalam kumpulan bagi tugas menulis karangan pada masa akan datang. Selain itu, mereka juga bermotivasi untuk menulis dengan adanya kerja berkumpulan.

Bagi penilaian tahap 4: hasil (keputusan), dapatan kajian menunjukkan bahawa kebanyakan murid sama ada bersetuju atau sangat bersetuju bahawa mereka berminat untuk menggunakan modul penulisan karangan. Modul ini meningkatkan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Tambahan pula, modul ini membantu murid-murid menjadi seorang penulis yang baik. Dapatan kajian ini disokong oleh kajian yang dilakukan oleh Tan (2009) bahawa kebanyakan

murid bersependapat dalam memberikan kata-kata positif untuk memilih pembelajaran kolaboratif dalam penulisan mereka. Dapatan kajian Suganthi (2010) juga membuktikan bahawa murid-murid mempunyai persepsi yang positif terhadap pembelajaran kolaboratif dalam penulisan karangan. Kebanyakan murid memberi gred baik dan sangat baik terhadap modul penulisan karangan yang dibangunkan.

(b) Kelebihan modul.

Berdasarkan dapatan kajian melalui soalan berstruktur terbuka, refleksi yang ditulis oleh murid-murid dalam setiap modul, dan hasil temu bual secara berkumpulan, kelebihan modul berdasarkan retrospeksi murid-murid Tingkatan Empat termasuklah meningkatkan kemahiran menulis. Murid-murid belajar cara menyediakan kerangka karangan, iaitu melukis peta pemikiran, mengaplikasikan soalan berinformasi, menggunakan formula membina perenggan dan format karangan yang terkandung dalam modul membantu murid-murid menjana idea dan menghuraikan isi, memahami format tentang pelbagai jenis karangan dan mengetahui kriteria penskoran karangan. Modul penulisan karangan juga dapat merangsang kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam kalangan murid-murid Tingkatan Empat. Murid-murid dapat berfikir secara teratur, lebih berfokus, dan berfikir dengan lebih luas semasa mengarang. Hasil dapatan Tan (2009) juga membuktikan bahawa kualiti penulisan murid-murid dapat ditingkatkan melalui kerja kolaboratif. Kerja kolaboratif meningkatkan pelbagai kemahiran atau pengetahuan, dan seterusnya mengurangkan kesilapan dalam penulisan di samping meluaskan pemikiran kritikal.

Pembelajaran kolaboratif yang melibatkan perbincangan atau diskusi dapat memupuk sikap bekerjasama, menggalakkan interaksi antara ahli kumpulan. Lantolf (2001) menjelaskan bahawa interaksi antara rakan adalah penting kerana interaksi

melibatkan pembinaan idea semasa komunikasi. Interaksi semasa pembelajaran kolaboratif dapat mengasah kemahiran berbahasa murid-murid. Tahap penguasaan bahasa murid-murid akan meningkat dan seterusnya diaplikasikan dalam proses penulisan. Oleh itu, pembelajaran kolaboratif dapat membantu murid-murid meningkatkan prestasi penulisan di samping bahasa dan kandungan.

Pembelajaran kolaboratif dapat menggalakkan murid-murid berfikir, menjana lebih banyak idea, bertukar pendapat atau idea, berkongsi idea atau maklumat, berani menyatakan pendapat, belajar daripada rakan. Dapatan kajian Tan (2009) membuktikan bahawa kerja kolaboratif membantu murid-murid yang lemah atau sederhana dalam pembelajaran bahasa. Murid-murid tersebut akan mendapat manfaat kerana mereka dikumpulkan bersama-sama dengan murid-murid lain yang lebih tinggi tahap perkembangan zon proximal. Kerja berkumpulan akan meningkatkan kosa kata murid-murid dalam penulisan.

Murid-murid juga mendapat bantuan daripada rakan melalui pembelajaran kolaboratif. Mereka akan lebih yakin dalam penulisan karangan dalam kerja kolaboratif. Dapatan kajian ini selaras dengan kajian oleh Suganthi (2010) yang membuktikan bahawa murid-murid lebih yakin untuk menulis karangan secara kolaboratif. Murid-murid berasa selesa kerana mereka mampu mendapatkan idea dan kandungan esei melalui pembelajaran kolaboratif. Menurut Vygotsky (1978), murid-murid mampu melaksanakan sesuatu tugas pada peringkat intelektual yang lebih tinggi apabila disuruh bekerja secara berkumpulan berbanding dengan kerja individu. Piaget (1969) bersetuju bahawa pembelajaran berlaku dalam domain sosial interaktif penting dalam proses pembelajaran. Flower & Hayes (1981) berpendapat bahawa "Penulis mengambil bahan-bahan sebelum ini, berkumpul, mengatur dan menstrukturkannya ke dalam sekeping linear wacana dalam proses meletakkan idea-

idea ke dalam bahasa kelihatan". (p. 373). Oleh itu, perbincangan kumpulan semasa pembelajaran kolaboratif memungkinkan murid-murid untuk mengaktifkan skema mental mereka dan mengintegrasikan pengetahuan yang diperoleh daripada perbincangan, dengan itu karangan yang lebih baik dapat dihasilkan. Kajian ini disokong oleh kajian Jayaletcherry (2004) yang menunjukkan bahawa murid-murid akan mendapat bantuan daripada tutor untuk mendapat idea yang berkaitan dengan tajuk penulisan yang diberikan. Dapatan kajian ini juga selaras dengan kajian Tai (1999) bahawa kebanyakan murid akur bahawa pencapaian prsetasi akademik mereka dapat dipertingkatkan dengan adanya bantuan yang diberikan oleh rakan sebaya.

Pembelajaran kolaboratif dapat meningkatkan kemahiran menilai. Pembelajaran kolaboratif dapat meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah misalnya masalah konflik yang berlaku dalam sesi perbincangan berkaitan dengan percanggahan idea. Dapatan kajian Suganthi (2010) menunjukkan bahawa murid-murid dapat memberikan pandangan, dan mempertimbangkan pandangan yang berbeza daripada ahli kumpulan. Mereka akan menghasilkan idea secara aktif, memberikan cadangan, dan menyelesaikan konflik. Secara umumnya kemahiran penulisan mereka meningkat. Kelebihan yang lain ialah murid-murid dapat mengenal pasti kesilapan yang dilakukan dalam proses mengarang. Dapatan kajian ini selaras dengan kajian oleh Tai (1999) yang menunjukkan bahawa kebanyakan murid berpendapat bahawa perbincangan berkumpulan dalam kelas dapat membantu mereka dari segi memperbaiki pencapaian akademik mereka. Dapatan kajian Tan (2009) juga membuktikan bahawa murid-murid bersetuju bahawa kerja kolaboratif membantu mereka menghasilkan idea dalam penulisan dan meningkatkan bahasa, kosa kata, dan mekanik penulisan.

Modul penulisan ini membantu murid-murid menyiapkan tugas secara individu berdasarkan kandungan modul yang berasaskan proses mengarang. Dapatan kajian Tan (2009) menunjukkan bahawa murid-murid dapat mendalami langkah dalam kerja kolaboratif bagi penulisan dan menggunakan langkah tersebut untuk mengawal selia penulisan mereka apabila mereka diminta menulis secara individu terutamanya dalam peperiksaan.

Dapatan kajian dalam aspek pembelajaran kolaboratif yang melibatkan perbincangan disokong oleh dapatan kajian Lin (2001) yang membuktikan bahawa perbincangan merupakan alat prapenulisan yang berkesan. Perbincangan murid-murid memberikan fokus kepada skop, esei, menerima banyak idea, lebih tepat dalam penggunaan ungkapan dan linguistik. Murid-murid mendapat banyak idea ketika sumbang saran dengan rakan. Selain itu, dapatan kajian beliau juga menunjukkan bahawa perbincangan boleh bertindak sebagai alat penganjur, murid-murid memahami dan sedar bahawa mereka telah dipelihara daripada terkeluar tajuk dalam penulisan, mereka akan cuba menentukan tugas, dan berbincang tentang skop penulisan. Kerja berkumpulan yang berbentuk perbincangan memberikan peluang kepada murid-murid untuk berkomunikasi secara verbal dengan rakan sekumpulan. Murid-murid dapat meningkatkan kemahiran berkomunikasi. Murid-murid dapat berkongsi dan menambah idea. Apabila mereka berfikir bersama, murid-murid boleh melihat sesuatu perkara daripada aspek yang berbeza. Lantarananya, pemikiran yang mendalam dapat dihasilkan. Menurut Ur (1987), murid-murid saling belajar sama ada secara sedar atau tidak sedar dalam proses perbincangan. Mereka dapat membetulkan kesilapan, memberikan kata yang diperlukan dan mengajar antara satu sama lain tentang bahan bukan linguistik selain kandungan interaksi. Pengalaman belajar ini adalah lebih berkesan daripada pengajaran guru di dalam bilik darjah.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kemahiran menyelesaikan masalah murid-murid meningkat melalui pembelajaran kolaboratif. Murid-murid dapat menyelesaikan konflik yang berlaku semasa sesi perbincangan dalam kumpulan lantaran daripada percanggahan idea atau pendapat. Sesungguhnya, konflik yang berlaku merupakan satu faktor positif yang dapat meningkatkan kemahiran menulis murid-murid. Dapatan kajian ini disokong oleh kajian yang dilaksanakan oleh Salmah Mohamed Ariff (2007) yang menunjukkan bahawa konflik boleh menjadi penyebab positif bagi murid-murid dalam meningkatkan mutu penulisan mereka.

Modul penulisan karangan dapat menambah ilmu pengetahuan murid-murid terhadap isu yang diutarakan mengikut tajuk. Isu semasa atau isu terkini yang berkaitan dengan tajuk modul membolehkan murid-murid mengaitkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada dengan tajuk karangan yang dikemukakan. Sumber maklumat seperti penanda wacana, peribahasa, frasa yang menarik, dan kata-kata hikmat yang terkandung dalam modul dapat memantapkan kemahiran menulis dalam kalangan murid Tingkatan Empat. Manakala sumber rujukan seperti karangan yang baik dan contoh karangan yang lemah dijadikan sebagai panduan dalam proses mengarang.

Berdasarkan dapatan kajian, aktiviti dan latihan penulisan karangan dapat mengukuhkan pemahaman murid-murid tentang sesuatu tajuk. Aktiviti menulis dalam masa lima minit dapat mencabar minda murid-murid untuk berfikir tanpa mepedulikan aspek tata bahasa. Isi kandungan modul yang disusun secara scaffolding memudahkan pelajaran penulisan karangan. Cara persembahan isi kandungan modul yang memaparkan pelbagai jenis gambar juga menarik minat murid-murid untuk terus belajar. Murid-murid berasa lebih yakin semasa mengarang kerana mereka dapat menulis karangan yang lebih panjang.

Pada retrospeksi murid-murid, modul penulisan karangan bersifat mesra pengguna kerana ciri-cirinya yang istimewa dan mudah digunakan untuk membuat ulang kaji pelajaran. Penggunaan modul membolehkan murid-murid menguruskan masa dengan efektif kerana mereka terpaksa melaksanakan tugas mengarang dalam masa yang ditetapkan. Modul penulisan karangan boleh dijadikan sumber rujukan kerana terkandungnya pelbagai maklumat yang berkaitan dengan kemahiran mengarang.

Selain itu, penggunaan modul membolehkan murid-murid mengenal pasti kelemahan diri dalam bidang penulisan. Antara kelemahan diri yang disenaraikan oleh murid-murid adalah malas belajar, malas menulis, malas berfikir, tidak berminat untuk mempelajari subjek Bahasa Melayu, tidak berminat untuk menulis karangan, penguasaan Bahasa Melayu yang lemah, tahap kemahiran menulis masih lemah, pemikiran masih kurang kritis dan kreatif, ketandusan idea, tidak mahir menggunakan formula yang diajar, kurang mengaplikasikan teknik mengarang yang dipelajari, kurang mahir dalam membuat kerangka karangan, kurang keyakinan semasa mengarang, kurang latihan atau pengalaman mengarang, kurang membaca, tidak tahu akan isu semasa, tidak mahir menggunakan peribahasa, tidak mengikut arahan, dan takut akan melakukan kesilapan. Dengan adanya kesedaran tentang kelemahan diri, murid-murid berinisiatif dan berusaha untuk meningkatkan kemahiran menulis pada pelajaran seterusnya.

Dari aspek pengajaran guru, murid-murid berpendapat bahawa teknik pengajaran yang diaplikasikan oleh guru adalah menarik, jelas, dan teratur. Guru bersikap rajin dalam melaksanakan tugas pengajaran, bersemangat untuk mengajar, dapat menarik perhatian murid-murid, memberikan fokus kepada cara melahirkan idea, memberikan peluang untuk sesi perbincangan, meningkatkan daya pemikiran,

memberikan bantuan yang diperlukan kepada murid-murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan.

(c) Kelemahan modul.

Mengikut retrospeksi murid-murid, kebanyakan murid menyatakan bahawa modul ini tidak mempunyai kelemahan. Namun begitu, terdapat sebahagian kecil murid-murid yang menyatakan bahawa kelemahan modul penulisan ialah tahap modul agak tinggi terutamanya bagi murid-murid yang lemah dalam penguasaan Bahasa Melayu. Maklumat penulisan masih kurang mencukupi, jumlah perkataan yang banyak, masa untuk melengkapkan aktiviti tidak mencukupi, dan sesetengah tajuk karangan yang diberikan dalam modul agak sukar.

(d) Masalah yang dihadapi oleh murid-murid tingkatan empat semasa menggunakan modul. Dapatan kajian menunjukkan bahawa masalah yang dihadapi oleh murid-murid Tingkatan Empat semasa menggunakan modul ialah pengaplikasian formula mengarang yang diberikan dalam modul. Hal ini dikatakan demikian kerana formula yang diberikan adalah berbeza dengan formula yang diberikan oleh guru tuisyen mereka. Murid-murid memerlukan masa untuk membiasakan diri dalam penggunaan formula tersebut. Masa pengajaran dan pembelajaran modul penulisan karangan terlalu singkat kerana banyak perkara yang perlu dipelajari. Walau bagaimanapun, kebanyakan murid menyatakan bahawa mereka tidak menghadapi masalah semasa menggunakan modul penulisan karangan.

(e) Cadangan penambahbaikan modul. Mengikut cadangan murid-murid, bahagian yang perlu ditambah ke dalam modul ialah grafik kerana gambar yang menarik membantu murid-murid menjana idea. Manakala penggunaan perkataan perlu dikurangkan kerana murid-murid lebih gemar melihat gambar berbanding dengan perkataan. Latihan mengarang perlu ditambah kerana murid-murid

memerlukan latihan yang banyak dalam bidang penulisan. Murid-murid juga mencadangkan masa untuk melaksanakan aktiviti menulis ditambah kerana masa yang lebih lama diperlukan oleh mereka untuk berfikir dan menulis. Selain itu, aspek tatabahasa juga perlu ditambah agar murid-murid dapat mengelakkan kesilapan dan kesalahan semasa mengarang. Contoh karangan perlu ditambah sebagai panduan mengarang kepada murid-murid.

Dari aspek pengajaran, murid-murid mencadangkan aktiviti kuiz dimuatkan ke dalam modul sebagai satu alternatif dalam proses pembelajaran penulisan karangan. Murid-murid juga berpendapat bahawa modul yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif perlu dimulakan sejak tingkatan satu agar murid-murid mempunyai asas kemahiran menulis yang kukuh. Murid-murid juga mencadangkan masa pengajaran dan pembelajaran dapat dipanjangkan supaya mereka mempunyai masa yang secukupnya untuk mempelajari aspek penulisan yang lain. Kebanyakan murid menyatakan bahawa modul ini adalah cukup baik tanpa perlu penambahbaikan.

Implikasi Kajian dan Cadangan

Bahagian seterusnya membincangkan implikasi kajian dan cadangan dari aspek teoritikal, metodologi, dan praktikal terhadap Kementerian Pengajian Tinggi, Kementerian Pendidikan Malaysia, guru-guru, murid-murid, serta cadangan kajian lanjutan.

Implikasi kajian dan cadangan teoritikal. Implikasi dan cadangan teoritikal boleh dikategorikan kepada dua bahagian, iaitu pembangunan dan penilaian. Dalam bahagian pembangunan, kajian ini memperlihatkan penghasilan modul penulisan karangan berdasarkan implementasi teori konstruktivisme sosial, teori pembelajaran penerimaan bermakna, Model Flower dan Hayes, serta Model TASC. Kaedah enam topi berfikir dan pembelajaran kolaboratif juga diaplikasikan

dalam modul penulisan karangan ini. Bagi bahagian penilaian pula, Model empat tahap penilaian Kirkpatrick yang melibatkan reaksi, tingkah laku, pembelajaran, dan hasil telah diaplikasikan. Kajian ini mempersembahkan penggabungan beberapa teori dan model dalam mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Hasil dapatan kajian membuktikan bahawa teori dan model yang diaplikasikan mampu membangunkan modul penulisan karangan.

Modul penulisan karangan yang dibangunkan boleh dijadikan bahan rujukan bagi pihak berkepentingan untuk mereka dan membangunkan modul pengajaran dan pembelajaran yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Hal ini dikatakan demikian kerana penyelidik lain boleh menjadikan kerangka teoritikal dan kerangka konseptual yang diaplikasikan dalam kajian ini sebagai panduan untuk menghasilkan modul pedagogi dan pembelajaran mengikut subjek. Dengan berpanduan modul penulisan karangan ini, proses penghasilan modul bagi penyelidik akan menjadi lebih mudah.

Implikasi kajian dan cadangan metodologi. Teknik Delphi merupakan teknik yang telah digunakan oleh penyelidik dalam proses pembangunan modul penulisan karangan yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif. Teknik Delphi yang melibatkan kumpulan pakar dalam bidang Bahasa Melayu, kurikulum, dan pedagogi membolehkan penyelidik memperoleh data yang sangat berguna dan berkesan dalam mereka bentuk dan membangunkan modul penulisan karangan. Metodologi yang digunakan dalam kajian ini boleh dijadikan contoh kepada penyelidik lain dalam pelbagai bidang.

Implikasi kajian dan cadangan praktikal.

Kementerian pengajian tinggi. Disarankan pihak universiti mahupun institusi perguruan dapat menawarkan kursus tentang kemahiran berfikir aras tinggi yang merangkumi kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif kepada semua bakal guru khususnya guru bahasa. Kursus kemahiran berfikir ini sangat penting kepada bakal guru bahasa yang akan mengajarkan kemahiran menulis selain kemahiran bertutur, mendengar, dan membaca. Penulisan merupakan hasil daripada proses berfikir. Demi menghasilkan penulisan yang berkualiti, murid-murid harus menguasai kemahiran berfikir dengan baik. Oleh itu, kursus kemahiran berfikir harus menjadi subjek teras kepada semua bakal guru bahasa. Alat berfikir seperti enam topi berfikir yang diperkenalkan oleh Edward de Bono harus menjadi kandungan dalam kursus kemahiran berfikir. Bagi melahirkan anak murid yang mampu berfikir pada aras yang tinggi selaras dengan matlamat pendidikan negara, para guru memainkan tanggungjawab yang penting. Sebelum berdepan dengan murid-murid yang pelbagai tahap kognisi, bakal guru harus melengkapkan diri dengan menguasai kemahiran berfikir.

Bakal guru harus didedahkan dengan kaedah pembelajaran kolaboratif secara teorikal dan pratikal. Hal ini penting memandangkan kaedah pembelajaran kolaboratif dibuktikan sebagai kaedah yang berkesan dalam pembelajaran. Dari segi teoritikal, bakal guru harus didedahkan pengetahuan tentang pelaksanaan pembelajaran kolaboratif. Secara praktikal, bakal guru harus melibatkan diri atau mengalami pembelajaran kolaboratif agar mereka mempunyai pengalaman dan pengetahuan tentang kaedah pembelajaran ini melalui kursus pedagogi yang ditawarkan oleh pihak universiti atau institusi perguruan. Pengetahuan dan

pengalaman amat bermanfaat kepada bakal guru sebelum mereka mengaplikasikan kaedah ini di dalam kelas sebenar.

Kementerian Pendidikan Malaysia. Pihak Kementerian boleh menganjurkan kursus jangka pendek atau jangka panjang tentang pengintegrasian KBKK melalui pembelajaran kolaboratif kepada guru-guru bukan opsyen yang mengajarkan subjek Bahasa Melayu atau guru-guru yang tiada pengetahuan dalam bidang berkenaan. Langkah ini dapat meningkatkan pengetahuan TPACK guru-guru agar mereka dapat melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan di dalam bilik darjah dengan berkesan.

Pihak Kementerian Pendidikan Malaysia juga boleh berusaha untuk menyediakan iklim sekolah yang merangsang pembelajaran kolaboratif. Projek pembinaan dan penyediaan infrastruktur dan prasarana pembangunan sekolah sama ada di dalam bilik darjah atau di luar bilik darjah yang menggalakkan pembelajaran kolaboratif perlu diperbanyak agar murid-murid berpeluang menggunakan kemudahan sekolah untuk belajar secara berkumpulan.

Guru-guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa modul penulisan karangan yang dibangunkan mendapat respons yang sangat positif daripada murid-murid. Modul ini yang memperlihatkan pengintegrasian KBKK melalui kaedah pembelajaran kolaboratif menjadi alternatif guru Bahasa Melayu atau guru bahasa yang lain dalam proses pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan.

Kajian ini memberikan garis panduan atau sebagai sumber rujukan kepada guru-guru untuk menghasilkan bahan pembelajaran penulisan karangan yang relevan dengan keperluan murid-murid. Guru-guru boleh menjadikan modul penulisan ini sebagai bahan pengajaran dan pembelajaran, membuat pengubahsuaian atau penambahbaikan demi kepentingan murid-murid yang pelbagai latar belakang.

Dengan cara ini, guru-guru dapat meningkatkan pengetahuan teknologi, pedagogi, dan kandungan (TPACK) yang akan memberikan manfaat kepada murid-murid dalam bidang penulisan.

Dapatan kajian menjadi petunjuk atau bukti kepada guru-guru bahawa kaedah pengajaran dan pembelajaran yang berdasarkan modul boleh diaplikasikan baik dalam mata pelajaran Bahasa Melayu mahupun mata pelajaran yang lain. Namun begitu, guru-guru harus peka dan mengetahui keperluan murid-murid yang pelbagai latar belakang dan mempunyai tahap penguasaan serta pencapaian yang berbeza untuk mereka bentuk serta membangunkan modul pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan kumpulan sasaran murid-murid.

Murid-murid. Dapatan kajian melalui fasa penilaian kepenggunaan menunjukkan bahawa kebanyakan murid amat berminat untuk menggunakan modul penulisan karangan yang dibangunkan walaupun penulisan karangan biasanya dianggap sebagai kemahiran yang sukar dikuasai dan membosankan. Aktiviti penulisan yang memfokuskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif dapat menarik minat murid-murid untuk meneruskan pelajaran. Oleh itu, proses pengajaran dan pembelajaran yang berteraskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif harus diperbanyak dan dilaksanakan secara berterusan khususnya dalam bidang penulisan dan boleh dipanjangkan kepada subjek yang lain.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa murid-murid suka dan bermotivasi untuk mempelajari kemahiran menulis kerana mereka dapat berbincang dengan rakan-rakan semasa melaksanakan tugas yang terdapat dalam modul. Murid-murid berpeluang berinteraksi dengan rakan-rakan dalam proses pembelajaran. Mereka saling bertukar pendapat dan berkongsi maklumat dalam sesi sumbang saran. Selain itu, murid-murid juga memperoleh banyak idea semasa sesi perbincangan. Murid-

murid yang lemah akan mendapat bantuan daripada rakan-rakan dan guru. Bantuan yang diberikan oleh rakan-rakan dan guru membantu mereka menguasai kemahiran menulis bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Mereka lebih berani mengemukakan pendapat dan lebih yakin dalam penulisan setelah menggunakan modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang dibangunkan. Oleh itu, kaedah pembelajaran kolaboratif boleh dijadikan alternatif utama guru untuk merancang pengajaran di dalam bilik darjah.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa murid-murid gemar menggunakan modul ini kerana sumber maklumat seperti kerangka mengarang, formula mengarang, penggunaan penanda wacana, kata sendi nama, peribahasa, frasa-frasa menarik, kata-kata hikmat, surat khabar, majalah, serta bahan daripada internet yang terkandung dalam modul dapat meningkatkan kemahiran menulis dan KBKK mereka. Mereka dapat menambah ilmu pengetahuan terhadap sesuatu isu yang dikemukakan melalui isu semasa yang diselitkan ke dalam modul. Hal ini bermakna, isi kandungan modul yang terancang amat penting dalam pembangunan modul demi menghasilkan bahan pengajaran dan pembelajaran yang efektif dan memberikan makna kepada murid-murid.

Cadangan kajian lanjutan. Modul penulisan karangan Bahasa Melayu ini dibangunkan khas bagi murid-murid Tingkatan Empat yang berprestasi sederhana dan baik. Turut dicadangkan kajian yang serupa dikembangkan kepada murid-murid Tingkatan Empat yang berprestasi rendah. Kajian ini juga boleh dikembangkan kepada murid-murid tingkatan satu, dua, tiga, lima, murid-murid di sekolah rendah, atau pelajar di institusi pengajian tinggi. Dicadangkan modul penulisan karangan yang memfokuskan Bahasa Melayu dikembangkan kepada mata pelajaran yang lain.

Selain itu, kajian lanjutan tentang keberkesanan modul penulisan karangan Bahasa Melayu bagi murid-murid Tingkatan Empat dengan menggunakan pendekatan eksperimental boleh dijalankan pada masa akan datang. Dapatan kajian berkenaan dapat memberikan gambaran yang lebih jelas tentang keberkesanan modul penulisan karangan Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif.

Pembangunan dan penilaian modul dalam bidang tatabahasa dan kesusasteraan Bahasa Melayu dicadangkan untuk kajian lanjutan agar subjek ini dapat dikuasai dan dipelajari oleh murid-murid dengan lebih mudah dan mendalam. Pembangunan dan penilaian modul berkenaan harus diselitkan KBKK yang merupakan komponen penting dalam pendidikan negara selaras dengan tuntutan dan keperluan peringkat global. Kaedah pembelajaran kolaboratif yang terbukti keberkesannya melalui kajian-kajian lepas boleh dijadikan alternatif utama dalam mereka bentuk dan membangunkan modul tatabahasa dan modul kesusasteraan. Modul yang dibangunkan boleh dijadikan bahan atau sumber pengajaran dan pembelajaran guru di dalam bilik darjah.

Kesimpulan

Strategi pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan bentuk konvensional yang kian lama berakar umbi dalam amalan guru di dalam bilik darjah perlu diubah dan disesuaikan dengan tuntutan keperluan serta perkembangan pendidikan peringkat global. Kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif yang merupakan komponen perdana dalam kurikulum Bahasa Melayu perlu diberikan fokus dan suntikan baharu memandangkan kemahiran berfikir mempunyai hubungan yang intim dengan kemahiran menulis. Oleh sebab itu, modul penulisan karangan

Bahasa Melayu yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif ini dibangunkan.

Kajian ini memperlihatkan kepentingan pedagogi dan bahan pembelajaran untuk memenuhi keperluan murid-murid yang pelbagai latar belakang pengetahuan dan pengalaman dalam bidang penulisan. Murid-murid harus diberikan pendedahan tentang proses menulis karangan melalui pelbagai aktiviti pembelajaran yang mencabar minda dan sesuai dengan tahap perkembangan kognitif. Kajian ini mendapati bahawa modul ini bukan sahaja diterima baik oleh murid-murid, malah dapat meningkatkan kemahiran menulis dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam kalangan murid Tingkatan Empat.

Pembangunan modul yang berasaskan KBKK dan pembelajaran kolaboratif merupakan satu inovasi dalam proses penghasilan bahan pengajaran dan pembelajaran penulisan karangan Bahasa Melayu. Modul ini boleh dijadikan bahan pengajaran dan pembelajaran yang amat bermanfaat kepada guru dan murid-murid dalam proses pemerolehan ilmu dalam bidang penulisan karangan Bahasa Melayu. Kajian ini sebagai rujukan kepada pihak yang berkepentingan untuk merancang strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan untuk guru dan murid-murid. Tambahan pula, kajian ini dapat mengisi jurang penyelidikan kerana kajian yang berkaitan dengan pembangunan modul penulisan karangan Bahasa Melayu khususnya yang bertunjangkan KBKK dan pembelajaran kolaboratif memang kurang diperoleh.

RUJUKAN

- A. Helen P. Pereira. (1999). *Pembentukan Kemahiran Berfikir dalam Menganalisis Sebuah Novel: Satu Kajian Tindakan*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- A. Rahman Haron., Zamri Mahamod., Mohamed Amin Embi., Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff., Sharifah Nor Puteh., & Jamaludin Badusah. (2012). Teknik 'SALAK' dalam Menjana Idea Membina Ayat dengan Cepat dan Efektif. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 84-93. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/84-93%20Rahman%20et%20al.KPM.pdf>
- Abd. Aziz Abd. Talib. (2000). *Pedagogi Bahasa Melayu: Prinsip, kaedah dan teknik*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Abd. Aziz Abd. Talib. (2007). *Pedagogi Bahasa Melayu: Prinsip, kaedah dan teknik. Edisi Keempat*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Abd. Ghafar Md. Din. (2003). *Prinsip dan Amalan Pengajaran*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributor Sdn. Bhd.
- Abd. Rahim Abd. Rashid. (1999). *Kemahiran Berfikir Merentasi Kurikulum*. Selangor: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Abdul Rahman Md. Aroff. (1994). *Falsafah dan Konsep Pendidikan* (Edisi ke-2). Shah Alam: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Abdul Rasid Jamian. (2011). Permasalahan Kemahiran Membaca dan Menulis Bahasa Melayu Murid-murid Sekolah Rendah di Luar Bandar. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 1., Bil. 1, 1-12. Diperoleh daripada http://www.ukm.my/jpbm/pdf/1-12_Rasid_UPM.pdf
- Abdul Rasid Jamian., & Arba'ie Sujud. (2001). *Integrasi Media Pengajaran Bahasa dan Sastera*. Kulua Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Abdul Rasid Jamian., Shamsudin Othman., & Humaizah Hashim. (2012). Persepsi Guru terhadap Penggunaan Kartun dalam Transformasi Pengajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 1, 129-140. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/129-140%20Abd%20Rashid%20et%20al.pdf>
- Abdul Rasid Jamian, Shamsudin Othman., & Norzila Md. Yusof. (2011). Keberkesanan Cerpen dalam Mempertingkatkan Prestasi Penulisan Karangan Bahasa Melayu dalam Kalangan Murid. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol, 1, Bil, 2. 45-57. Diperoleh daripada http://www.ukm.my/jpbm/pdf/45-58_Artikel_4_Rasid_et_al.pdf

- Abdul Rasid Jamian., Shamsudin Othman., & Sufiza Ishak. (2013). Interaksi Lisan dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 3, Bil. 1, 42-51. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/42-51%20Rasid%20et%20al.UPM.pdf>
- Abdul Salim bin Abdul Karim. (2002). *An Evaluation of Critical Thinking Skills: A Case Study*. Theses for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Abdul Sukor Shaari. (2011). *Pedagogi dari Sekolah ke Institut Pendidikan Tinggi*. Kedah: Penerbit Universiti Utara Malaysia.
- Abtar Kaur Darshan Singh. (2001). *Reka bentuk dan Penilaian Satu Persekitaran Pembelajaran Konstruktivis Berasaskan Web untuk Pelajar Sekolah Rendah*. Tesis Falsafah Kedoktoran, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Abu Bakar Nordin., & Ikhsan Othman. (2003). *Falsafah Pendidikan dan Kurikulum*. Perak: Quantum Books.
- Ahmad Marzuki Ismail. (2007). *Mengapa Setiap Pelajar Perlu Berfikir?* Shah Alam: Karisma Publications Sdn Bhd.
- Ahmad Zaini bin Yaakob. (2000). *Keberkesanan Pemelajaran Kolaboratif dalam Meningkatkan Penulisan Bahasa Melayu di Kalangan Pelajar Tingkatan Empat Luar Bandar*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (1995). *Kursus Berfikir Tinggi*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (1996). *Memahami Pemikiran Lateral Edward De Bono*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (1999). *Menyelesaikan Masalah Secara Kreatif*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2000). *Kursus Berfikir untuk Kolej dan Universiti*. Kuala Lumpur: PTS Publications & Distributor Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2000). *Teknik Berfikir: Konsep dan Proses. 15 Cara Berfikir untuk Menjana Idea-idea Kreatif*. Selangor: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2002). *Guru Sebagai Pendorong dalam Darjah: Bacaan Wajib bagi Guru-guru yang Mengajar Murid-murid yang Malas Belajar*. Pahang: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2003). *Belajar Berfikir*. Pahang, Malaysia: PTS Publications and Distributor Sdn. Bhd.

- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2005). *Berfikir Secara Logik dan Kritis: Panduan Meningkatkan Ketajaman Analisis dan Membuat Keputusan*. Selangor: PTS Publications & Distributor Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2005). *Kenapa Saya Tidak Berfikir Begitu?* Pahang: PTS Millennia Sdn Bhd.
- Ainon Mohd., & Abdullah Hassan. (2005). *Kuasa Berfikir Kreatif: Teknik Menyelesaikan Masalah Secara Kreatif*. Pahang: PTS Millennia Sdn Bhd.
- Alexander, H. G. (1967). *Language and Thinking: A Philosophical Introduction*. USA: D. Van Nostrand Company, Inc.
- Alputhamessie Doraisamy. (2007). *The Use of Prose Models in Writing among Low Proficiency ESL Learners*. Research Report for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Ang, H. B. (1999). *Konsep dan Kaedah Pengajaran dengan Penekanan Pendidikan Inklusif*. Kuala Lumpur, Utusan Publication & Distributors Sdn Bhd.
- Angeli, A., & Valanides, N. (2009). Instructional Effect on Critical Thinking: Performance on Ill-defined Issues. *Learning and Instruction*, 19, 322-334. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.06.010
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (2002). *Introduction to Research in Education* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Sorensen, C. (2010). *Introduction to Research in Education* (8th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Asan bin Singkro. (1996). *Kaedah Pengajaran Penulisan Karangan yang Digunakan oleh Guru-guru Bahasa Melayu di Peringkat Menengah Atas Sekolah-sekolah di Samarahan, Sarawak*. Kertas Projek Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Asmah Haji Omar. (2002). *Ilmu Mengarang Melayu: Edisi Ejaan Rumi Baharu. Zainal Abidin Ahmad (Za'ba)*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Awang bin Ismail. (1998). *Analisis Pola-pola Sintaksis dalam Penulisan Karangan di Kalangan Pelajar Tingkatan Empat*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Awang Sariyan. (2009). *Tertib Mengarang: Asas Retorik untuk Pelajar dan Pendidik*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Azizi Yahaya., Asmah Suboh., Zurihanmi Zakariya., & Fawziah Yahya. (2005). *Aplikasi Kognitif dalam Pendidikan*. Pahang: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Azizi Yahaya, Noordin Yahaya., & Zurihanmi Zakariya. (2005). *Psikologi Kognitif*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Azizul Rahman bin Abdul Rahman. (2010). *Didik Hibur Apresiasi Sastera melalui Program Majalah dalam Kelas*. Kuala Lumpur: DTP Enterprise Sdn. Bhd.
- Azlina Zainal., & Munir Shuib. (2007). *Meningkatkan Potensi Minda: Mahir Berfikir*. Kuala Lumpur: PTS Professional.
- Azman Azwan Azmawati., & Azlina Zainal. (2008). *Pengaplikasian Teknik Berfikir*. Pulau Pinang: Penerbit University Sains Malaysia.
- Azman Wan Chik. (1993). *Mengajar Bahasa Melayu: Jilid 1 : Perkaedahan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Baljit Kaur Santakh Singh. (1998). *Effectiveness of Using A Module on Writing Letter of Invitation Among Secretarial Students in A Private Institution*. Project paper for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Balnaves, M., & Caputi, P. (2001). *Introduction to Quantitative Research Methods: An Investigative Approach*. London: SAGE Publication, Ltd.
- Barkley, E. F., Cross, K. P., & Major, C. H. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. USA: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Baron, J. (1985). *Rationality and Intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Beard, R. M. (1969). *An Outline of Piaget's Developmental Psychology for Students and Teachers*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Berlyne, D. E. (1965). *Structure and Direction in Thinking*. United State of America: John Wiley & Sons, Inc.
- Beyer, B. K. (1987). *Practical Strategies for the Teaching of Thinking*. Newton, MA: Allyn and Bacon Inc.
- Beyer, B. K (1988). *Developing a Thinking Skills Program*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon Inc.
- Biehler, R. F., & Snowman, J. (1990). *Psychology Applied to Teaching* (6th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Bitter, G. G., & Legacy, J. M. (2009). *Using Technology in The Classroom*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

- Biott, C., & Easen, P. (1988). *Collaborative Learning in Staffrooms and Classroom*. London: David Fulton Publishers.
- Bligh, D. (1986). *Teach Thinking by Discussion*. Great Britain: SRHE & NFER-NELSON.
- Borich, G. (2011). *Effective teaching Methods: Research-Based Practice* (7th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (2001). *Peer Learning in Higher Education: Learning from & with Each Other*. Great Britain: Clays Ltd, St Ives plc.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (eds.). (1999). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington, D.C. :National Academy Press.
- Burden, P. R., & Byrd, D. M. (2010). *Methods for Effective Teaching* (5th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Byrne, D. (1929). *Teaching Writing Skills*. (New ed.). London: Addison Wesley Longman Limited.
- Byrnes, J. P. (1996). *Cognitive Development and Learning in Instructional Contexts*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Byrnes, J. P. (2009). *Cognitive Development and Learning in Instructional Contexts* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Campbell, L. (2003). *Mindful Learning: 101 Proven Strategies for Student and Teacher Success*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.
- Campbell, L., Campbell, B., & Dickinson, D. (1999). *Teaching & Learning Through Multiple Intelligences* (2nd ed.). Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Carnicelli, T. (1980). The writing conference: A one-to-one conversation. In T. Donovan & B. McClelland (eds.), *Eight approaches to teaching composition*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Charles, C. M. (2011). *Building Classroom Discipline* (10th ed.). Boston, MA: PearsonEducation, Inc.
- Che Zanariah Che Hassan., & Fadzilah Abd Rahman. (2011). Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran Kemahiran Menulis di Sekolah Rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, vol. 1, Bil. 1, 67-87. Diperoleh daripada http://www.ukm.my/jpbm/pdf/67-87_CheZanariah,Fadzilah.UPM.pdf
- Cheok, O. L. (1999). *Menulis Berdasarkan Model: Kajian Kes terhadap Empat Orang Pelajar yang Rendah Penguasaan Bahasa Inggeris*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Chhem, R. K. (2000). Spoon-Feeding in Higher Education. *Centre for Development of Teaching and Learning Brief*, vol. 3, Bil 2. Diperoleh daripada <http://www.cdtl.nus.edu.sg/brief/Pdf/v3n2.pdf>
- Chin, H. L. (2009). *Pembangunan dan Penilaian Laman Portal Pembelajaran Tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Dua*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Chong, S. L. (1998). *Keberkesanan Modul Pengajaran Ayat Pasif Bahasa Melayu di Kalangan Pelajar Tingkatan Dua di Sebuah Sekolah Menengah di Daerah Kuantan*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Kuala Lumpur.
- Choong L. K. (2011). *Falsafah dan Pendidikan di Malaysia untuk Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Choong L. K. (2011). *Murid dan Alam Belajar untuk Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan dengan Kepujian* (Edisi Ke-2). Selangor: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Christensen, L., & Johnson, B. (2004). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (2nd ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Chua, Y. P. (2006). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan: Kaedah Penyelidikan Buku 1*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2008). *Asas Statistik Penyelidikan Buku 3: Analisis Data Skala Ordinal dan Skala Nominal*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2012). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan: Asas Statistik Penyelidikan Buku 2*. (Edisi Ke-2). Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Clarke, J. H. (1990). *Patterns of Thinking: Integrating Learning Skills in Content Teaching*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Clouse, B. F. (2000). *The Student Writer: Editor and Critic*. United State of America: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7th ed.). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Coombs, B. (2006). *Mengajar secara Efektif: Siri Kepemimpinan & Pengurusan Sekolah*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad.
- Cooper, J. M. et al., (2011). *Classroom Teaching Skills* (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth , Cengage Learning.
- Cooper, P., & McIntyre, D. (2001). *Effective Teaching and Learning. Teachers' and Students' Perspective*. London: Open University Press.

- Cotton, J. (1995). *The Theory of Learning Strategies: An Introduction*. London: Kogan Page Limited.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publication, Inc.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (3rd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publication, Inc.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Cropley, H. J. (2001). *Creativity in Education & Learning: A Guide for Teachers and Educators*. London: Kogan Page.
- Davis, B. G. (2009). *Tools for Teaching* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- De Bono, E. (1969). *The Mechanism of Minds*. London: Jonathan Cape Thirty Bedford Square.
- De Bono, E. (1972). *Children Solve Problems*. London: Allen Lane & Penguin Education.
- De Bono, E. (1976). *Teaching Thinking*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1981). *Atlas of Management Thinking*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1982). *De Bono's Thinking Course*. London: British Broadcasting Corporation.
- De Bono, E. (1985). *De Bono's Thinking Course*. London: BBC Books.
- De Bono, E. (1985). *Edward De Bono's Masterthinker's Handbook*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1985). *Six Thinking Hats*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1987). *Letters to Thinkers: Further Thoughts on Lateral Thinking*. London: Harrap Ltd.
- De Bono, E. (1991). *I Am Right You Are Wrong*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1992). *Serious Creativity: using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas*. London: HarperCollins Publishers.

- De Bono, E. (1994). *Parallel Thinking: From Socratic to de Bono Thinking*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1996). *Teach Yourself To Think*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (1996). *Textbook of Wisdom*. London: Penguin Books.
- De Bono, E. (2000). *New Thinking for the New Millenium*. United State of America: New Millenium Press.
- De Bono, E. (2001). *Belajar Berfikir*. Kuala Lumpur: Golden Books Centre Sdn. Bhd.
- De Bono, E. (2005). *Pemikiran Selari*. Kuala Lumpur: Golden Books Centre Sdn. Bhd.
- De Bono, E. (2008). *The Free Mind: A Lateral Thinking Approach*. Mumbai: Jaico Publishing House.
- Dewey, J. (1933). *How We think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to The Educative Process*. United State of America: D.C Heath And Company.
- Dewey, J. (1966). *Democracy and Education: An Introduction to The Philosophy of Education*. New York : The Free Press.
- Dietsh, B. M. (2000). *Reasoning and Writing Well. A Rhetoric, Research Guide, Reader, and Handbook* (2nd ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of Learning for Instruction* (2nd ed.). Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Duijnhouwer, H., Prins, F. J., & Stokking, K. M. (2012). Feedback Providing Improvement Strategies and Reflection on Feedback use: Effects on Students' Writing Motivation, Process, and Performance. *Learning and Instruction*, 22, 171-184. doi:10.1016/j.learninstruc.2011.10.003
- Ee, A. M. (2002). *Pedagogi III (Edisi Ke-2)*. Selangor: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2010). *Educational Psychology: Windows on Classrooms* (8th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education International.
- Ellington, H., & Earl, S. (1999). *Facilitating Student Learning: A Practical Guide for Tertiary-Level Teachers*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Esther Gnanamalar Sarojini Daniel. (2009). *Kognisi dalam Pendidikan Sains*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Eysenck, M. W., & Keane, M. (2000). *Cognitive Psychology: A Student's Handbook* (4th ed.). New York: Psychology Press.

- Fadzilah bt Hj. Amzah. (2007). *Pembinaan Modul Pengajaran Sajak Berlandaskan Pendekatan Respons Pembaca*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Faraded bte Mohd. Dom. (1992). Perbandingan Kesan Dua Teknik Mengajar Penulisan Ke Atas Kualiti Karangan Pelajar Tingkatan Satu. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Faridah Serajul Haq., Nooreiny Maarof., & Raja Mohd. Fauzi Raja Musa. (2001). Masalah Penulisan Naratif di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan*, 27, 3-26. Diperoleh daripada http://www.ukm.my/penerbit/jurnal_pdf/jdidik27-01.pdf
- Fatimah binti Mohd Dahalan. (2002). *Pengajaran Kemahiran Berfikir Kreatif dan Kritis: Perspektif Guru Sains Sosial*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Fisher, R. (1995). *Teaching Children To Think*. London: Nelson Thornes.
- Flick, U. (2006). *An Introduction to Qualitative Research* (3rd ed.). London: SAGE Publication, Ltd.
- Flower, L., & Hayes, J. (1980). The Cognition of Discovery: Definding a Rhetorical Problem. *College Composition and Communication*, Vol. 31, No. 1, 21-32. Diperoleh daripada <http://academic.brooklyn.cuny.edu/english/moser/eng%207506/cognition%20of%20discovery.pdf>
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, Vol. 32, No. 4, 365-387. Diperoleh daripada <http://kdevries.net/teaching/teaching/wp-content/uploads/2009/01/flower-hayes-81.pdf>
- Foong T. Y. (2005). Network Collaborative Learning in The Writing Process Among ESL Students. Project paper for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Foong, Y. P. (2005). The Us of Collaborative Pair-work in A Writing Classroom. Project paper of Degree of Master, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Fowler, F. J., & Jr. (2009). *Survey Research Methods*: Thousand Oaks, California: SAGE Publication, Inc.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Wvaluate Research in Education* (8th ed.). United State of America: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of The Oppressed*. London: Penguin Books.

- Frijters, S., Ten Dam, D., & Rijlaarsdam, G. (2008). Effects of Dialogic on Value-loaded Critical Thinking. *Learning and Instruction*, 18, 66-82.
doi:10.1016/j.learninstrue.2006.11.001.
- Furth, H. G. (1970). *Piaget for Teachers*. London: Prentice-Hall, Inc.
- Furth, H. G., & Wachs, H. (1974). *Thinking Goes to School*. New York: Oxford University Press.
- Gagnon Jr, G. W., & Collay, M. (2001). *Designing for Learning: Six Elements in Constructivist Classrooms*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc.
- George, F. H. (1970). *Models of Thinking*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Grabe, W., & Kaplan, R. B. (1996). *Theory & Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective*. Malaysia: Longman.
- Grasso, Mary Ellen., & Ledford, James. (1988). *Writing: Technique for Survival* (2nd ed.). United State of America: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Grau, V., & Whitebread, D. (2012). Self and Social Regulation of Learning during Collaborative Activities in the Classroom: The Interplay of Individual and Group Cognition. *Learning and Instruction*, 22, 401-412.
doi:10.1016/j.learninstruc.20120.1.003
- Graziano, A. M., & Raulin, M. L. (2007). *Research Methods: A Process of Inquiry* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Gredler, M. E. (1997). *Learning and Instruction: Theory Into Practice* (3rd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Grundy, P. (1993). *Newspapers*. Oxford: Oxford University Press.
- Guiller, J, Durndell, A., & Ross, A. (2008). Peer Interaction and Critical Thinking: Face-to-face or online discussion. *Learning and Instruction*, 18, 187-200.
doi:10.1016/j.learninstruc.2007.03.001
- Gunter, M. A., Estes, T. H., & Schwab, J. H. (1990). *Instruction A Models Approach*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Gunter, M. A., Estes, T. H., & Mintz, S. L. (2007). *Instruction A Models Approach* (1st ed.). United State of America: Pearson.
- Guttek, G. L. (1997). *Philosophical and Ideological Perspective on Education* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Halpern, D. F. (1996). *Thought & Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (3rd ed.). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Harper, G. (2008). *Creative Writing Guidebook*. London: Continuum International Publishing Group.
- Hart, Susan. (2000). *Thinking Through Teaching: A Framework for Enhancing Participation and Learning*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Hashim Othman. (2005). *Pentaksiran Karangan Bahasa Melayu*. Pulau Pinang: Penerbit Universiti Sains Malaysia.
- Hashimah Haji Hashim. (2005). *Kesan Penggunaan Internet dalam Penulisan Karangan Pelajar Sekolah*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Haskell, R. E. (2001). *Transfer of Learning: Cognition, Instruction, and Reasoning*. San Diego, California: Academic Press.
- Hasnita binti Mahmud. (2011). *Pengaplikasian Pendekatan Konstruktivisme dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*. Laporan projek Ijazah Sarjana, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Perak.
- Hedge, T. (2010). *Writing* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Heidegger, M. (1968). *What is Called Thinking?* New York: Harper & Row Publisher.
- Hergenhahn, B. R., & Olson, M. H. (2005). *An Introduction to Theories of Learning* (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Hesse-Biber, S. N., & Leavy, P. (2011). *The Practice of Qualitative Research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Hill, Susan., & Hill, T. (1996). *The Collaborative Classroom: A Guide to Co-operative Learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Ho, S. P. (1999). *Penggunaan Pendekatan Model Ayat Secara Bersepadu: Satu Kajian Kes*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Horton, S. R. (1982c). *Thinking Through Writing*. Baltimore, Md.: Johns Hopkins University Press.
- Husin Fateh Din., & Nazariyah Sani. (2012). *Bahasa Melayu II: Akademik*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Idris Mohd Radzi., & Dahlia Janan. (2006). *Mengajar and Belajar Bahasa Melayu*. Tanjong Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Ilyana bt Jalaluddin. (2005). *An Analysis of Peer Response Group Interactions in ESL Writing Instruction*. Project paper for Degree of Master, University Malaya, Kuala Lumpur.

- Ishak Ramly. (2005). *Inilah Kurikulum Sekolah*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Jaques. D., & Salmon. G. (2000). *Learning in Groups: A Handbook for face-to-face and online environments (4th Edition)* USA: Routledge.
- Jayaletchmy Ramasamy. (2004). *The Effects of Peer Tutoring on The Language Performance os Low Achievers in an ESL Class*. Dissertation for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Jensen, E. (2008). *Brain-Based Learning: The New Paradigm of Teaching* (2nd ed.). London: Crowin Press.
- Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2003). *Joining Together Group Theory and Group Skills*. United State of America: Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1991). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning (third Edition)*. USA: Allyn ang Bacon.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2011). *Models of Teaching* (8th ed.). Boston, MA: Pearson Education. Inc.
- Julia binti Mustafa. (2000). *Kebolehan Metakogtitif di Kalangan Pelajar Tingkatan Empat dalam Penulisan Karangan*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Juliah Long. (1998). *Inovasi dalam Perkaedahan Pengajaran Bahasa, Sains Sosial, dan Teknologi Maklumat*. Selangor: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Juliah Long. (2010). *Kaedah Pengajaran & Pembelajaran Bahasa Melayu*. Selangor: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Juliah Long, Raminah Hj Sabran., & Sofia Hamid. (1990). *Perkaedahan Pengajaran Bahasa Malaysia*. Selangor: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Jusoh @ Yusof bin Seman. (2003). *Analisis Kesilapan Penulisan Bahasa Melayu Baku di Kalangan Guru Pelatih: Satu Kajian Kes*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Kamariah Ab. Ghani. (2002). *Kesan Penggunaan Pendekatan Kemahiran Berfikir Secara Penyebatian Sepenuh terhadap Pencapaian Penulisan Karangan*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Kamariah binti Husin. (1999). *Penilaian terhadap Aktiviti Berkumpulan dan Individu dalam Kurikulum Prasekolah di Selayang: Satu Kajian Deskriptif*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Kamarudin Hj Husin. (1988). *Pedagogi Bahasa*. Selangor: Longman Malaysia Sdn. Bhd.

- Kamarudin Hj Husin. (1993). *Perkaedahan Mengajar Bahasa*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Kamarudin Hj Husin. (1994). *KBSM dan Strategi Pengajaran Bahasa* (Edisi Baharu). Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Kamarudin Hj Husin, & Siti Hajar Hj Abdul Aziz. (1997). *Penguasaan Kemahiran Menulis*. Selangor: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Keith Morrison, K., & Ridley, K. (1988). *Curriculum Planning and The Primary School*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Khairuddin Mohamad., Maridah Alias., & Faiziah Hj Shamsudin. (2012). *Bahasa Melayu Komunikatif: Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan dengan Kepujian (TESL) Pendidikan Rendah*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, L. C., & Klein, P. D. (2009). Planning Text Structure As A Way to Improve Students' Writing from Sources in The Compare – Contrast Genre. *Learning and Instruction*, 19, 309-321. doi: 10.1016/j.learninstruc.2008.06.001
- Kirschner, F., & Pass, F., Kirschner, P. A., & Janssen, J. (2011). Differential Effects of Problem-solving Demands on Individual and Collaborative Learning Outcomes. *Learning and Instruction*, 21, 587-599. doi:10.1016/j.learninstruc.2011.01.001
- Koehler, M. J., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T. S., & Graham, C. R. (2014). *The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework*. Diperoleh daripada <http://www.punyamishra.com/wp-content/uploads/2013/08/TPACK-handbookchapter-2013.pdf>
- Koeperun Devi Samu. (1992). *Masalah Pembelajaran Bahasa Malaysia di Kalangan Murid Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan (Tamil): Satu Kajian Kes*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Koh, B. B. (1989). *Perspektif-perspektif dalam Pengajaran Bahasa Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Krishnakumari Karuthan., Nor Azni Abdullah., & Ahmad Mazli Muhammad, (2010). *Writing with Sources: A Guidebook for Academic Writers*. Selangor: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Kutnick, P., & Rogers, C. (1994). *Groups in Schools*. London: Cassell.
- Labinowicz, E. (1980). *The Piaget Primer: Thinking, Learning & Teaching*. United State of America: Addison-Wesley Publishing Company.

- Lachs, V. (2006). *Multimedia di dalam Darjah*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad.
- Lantolf, J. P. (Ed.), (2001). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lauer, P. A. (2006). *An Education Research Primer: How to Understand, Evaluate, and Use It*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lay, Y. F., & Khoo, G. H. (2012). *Pengenalan kepada Pendekatan Kuantitatif dalam Penyelidikan Pendidikan*. Sabah: Penerbit Universiti Malaysia Sabah.
- Lazear, D. (1991). *Eight Ways of Teaching: The Artistry of Teaching with Multiple Intelligences* (3rd ed.). Arlington Heights, IL: SkyLight Professional Development.
- Leahey, T. H., & Harris, R. J. (1993). *Learning and Cognition* (3rd ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Lee, C. S. (1999). *Kerjasama di Kelas Penulisan Berangkai*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Lefrancois, G. R. (2012). *Theories of Human Learning What The Professor Said* (6th ed.). Canada: Wadsworth, Cengage Learning.
- Leki, I. (1998). *Academic Writing: Exploring Processes and Strategies* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.
- Lichtman, M. (2011). *Understanding and Evaluating Qualitative Educational Research*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Lim, C. H. (2007). *Penyelidikan Pendidikan: pendekatan Kuantitatif dan Kualitatif*. Selangor : McGraw-Hill Education.
- Lin, S. F. (2000). *Peranan Diskusi dalam Proses Penulisan Pelajar-pelajar pada Tahap Tertuari*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Lin, S. F. (2010). *Penulisan Berkumpulan di Kalangan Pelajar Diploma Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua: Satu Kajian Kes*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, E. C. (2008). *Resources for Writers with Readings: from Paragraph to Essay* (3rd ed.). United State of America: Longman.
- Loy, I. T. (1995). *Kemahiran Pelajar Tingkatan Enam Rendah Dalam Penulisan Karangan Jenis Perbincangan*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Mahzan Arshad. (2008). *Pendidikan Literasi Bahasa Melayu: Strategi Perancangan dan Pelaksanaan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications.
- Maimun binti Ahmad. (1999). *Kesan Maklum Balas Guru terhadap Penulisan Karangan Pelajar: Satu Kajian Kes*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Maimunah Osman. (2005). *Pemikiran Kreatif*. Kuala Lumpur: Institut Tadbiran Awam Negara (INTAN).
- Makitalo-Siegl, K., Kohnle, C., & Fischer, F. (2011). Computer-supported Collaborative Inquiry Learning and Classroom Scripts: Effect on Help-seeking Processes and Learning Outcomes. *Learning and Instruction*, 21, 257-266. doi:10.1016/j.learninstruc.2010.07.001
- Mariam binti Md Saad. (2011). *Pengajaran Kemahiran Penulisan Karangan Naratif Bahasa Melayu Menggunakan Kaedah Kata Tanya*. Laporan projek Ijazah Sarjana, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Perak.
- Mariam bt. Mohamed. (1991). *Perbandingan Kesan Dua Teknik Mengajar Prapenulisan ke Atas Kualiti Karangan Deskriptif Pelajar Tingkatan Satu*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mariam Mohamed Nor. (2004). *A Qualitative Study of Group Writing During Process Writing Lessons*. Thesis for Degree of Doctor of Philosophy, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Markhantan Murugiah. (2005). *The Effects of Peer Group Discussion on Learner's Writing Performance*. Project paper for Degree of Master, University Malaya, Kuala Lumpur.
- Marohaini Yusoff. (1996). *Perlakuan dan Proses Mengarang Pelajar Melayu dalam Bilik Darjah Tingkatan Empat: Satu Kajian Kes*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Marohaini Yusoff. (2004). *Penyelidikan Kualitatif: Pengalaman Kerja Lapangan Kajian*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Marohaini Yusoff. (2004). *Perlakuan dan Proses Menulis Karangan Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Marohani Yusoff., Mahzan bin Arshad., & Abdul Jalil bin Othman. (2006) *Buku Teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat: Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitative Research* (4th ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

- Marzano, R. J., Brandt, R. S., Hughes, C. S., Jones, B. F., Presseisen, B. Z., Rankin, S. C., & Suhor, C. (1988). *Dimension of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction*. Alexandria, VA: The Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mashitah binti Zainuddin. (2005). *Keberkesanan Penggunaan Teknik Pembelajaran Berkoperatif dalam Penulisan Karangan Pelajar Tingkatan Dua*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mason, J. (2002). *Qualitative Researching* (2nd ed.). London: SAGE Publications, Ltd.
- Matlin, M. W. (2002). *Cognition* (5th ed.). Orlando, FL: Harcourt College Publishers.
- Mayfield, M. (2007c). *Thinking for Yourself*, (7th ed.). Boston, MA : Thomson Wadsworth.
- McMillan, J. H. (2008). *Educational Research: Fundamentals for The Consumer* (5th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- McMillan, J. H, & Schumacher, S. (2010). *Research in Education: Evidence – Based Inquiry*. (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- McNally, D. W. (1977). *Piaget, Education and Teaching* (2nd ed.). London: The Harvester Press.
- Meadows, S. (1993). The Child As Thinker. *The Development and Acquisition of Cognition in Childhood*. New York: Routledge.
- Melber, L. M. (2008). *Informal Learning and Field Trips: Engaging Students in Standards-Based Experiences Across The K-5 Curriculum*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guild to Design and Implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B, et al., (2002). *Qualitative Research in Practice: Examples for Discussion and Analysis*. San Francisci, CA: Jossey-Bass.
- Mohd. Azhar Abd. Hamid. (2001). *Pengenalan Pemikiran Kritis & Kreatif*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd. Azhar Abd. Hamid. (2007). *Meningkatkan Daya Fikir: Panduan Memahami Konsep-konsep Asas serta Fungsi Pmikiran Dalam Kehidupan Manusia (Edisi ke-2)* Selangor: PTS Publications & Distributor Sdn Bhd.
- Mohd Daud Hamzah. (1990). *Pembelajaran dan Implikasi Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Mohd Firdaus Yaakub. (2011). *Penilaian Karangan Bahasa Melayu Pelajar Orang Asli: Satu Tinjauan*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Perak.
- Mohd. Najib Abdul Ghafar. (2000). *Penyelidikan Pendidikan*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd. Najib Abdul Ghafar. (2003). *Reka Bentuk Tinjauan Soal Selidik Pendidikan*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Paris bin Saleh. (2005). *Jangkaan Masa Depan terhadap Aplikasi Teknologi dalam Pengajaran dan Pembelajaran Peringkat Menengah: Pandangan Pakar*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohd. Sidin Ahmad Ishak. (1999). *Ketrampilan Menulis*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd. Yunus bin Kamsan. (2000). *Analisis Kesalahan dalam Karangan Pelajar Tingkatan 3 di Sekolah Menengah Kebangsaan Sungai Besar*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohd. Yusof Hasan. (2007). *Teori Pendidikan: Pemikiran Global*. Tanjong Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Mok, S. S. (2005). *Nota Ulangkaji dan Latihan P. T. K. (Penilaian Tahap Kecekapan): Bahagian II: Kompetensi Khusus / Fungsi (Pengurusan Pengajaran dan Pembelajaran)*. Selangor: Multimedia-ES Resources Sdn. Bhd.
- Mok, S. S. (2008). *Educational Psychology & Pedagogy: Learning and Learning Environment*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Moon, J. (2008). *Critical Thinking: An exploration of theory and practice*. New York, United State of America: Routledge.
- Moore, K. D. (2007). *Classroom Teaching Skills* (6th ed.). New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Morais, E. et al., (2000). *Language Learning and Cognition*. Selected Paper from the Conference on Language and Cognition Faculty of Language and Linguistics Universiti Malaya. Kuala Lumpur: University of Malaya Press.
- Morley, D. (2007). *Creative Writing*. New York: Cambridge University Press.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kemp, J. E., & Kalman, H. K. (2007). *Designing Effective Instruction* (5th ed.). Danvers, MA: John Wiley & Sons, Inc.
- Mujibul Hasan Siddiqui. (2008). *Models of Education*. New Delhi: A P H Publishing Corporation.

- Munir Shuib., & Azman Azwan Azmawati (2001). *Pemikiran Kreatif*. Selangor: Prentice Hall.
- Munir Shuib., Azman Azwan Azmawati., & Azlena Zainal. (2001). *Menyelesaikan Masalah Secara Sistematis dan Efektif* (Edisi ke-2). Selangor: Prentice Hall.
- Munira bt Hussein. (2006). *Turn Taking in A Group Discussion*. Dissertation for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Nadzeri bin Haji Isa. (2001). *Kesan Penggunaan Bahan Rangsangan terhadap Prestasi Penulisan Karangan Pelajar Peringkat Menengah Rendah*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Slangor.
- Narayanan Kunchi Raman. (1991). *Pengajaran Penulisan Karangan Berasaskan Pendekatan Proses di Sebuah Sekolah Menengah*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Nee Bt Kh Ngah. (2006). *Kesan Kaedah Kolaboratif dalam Penulisan Karangan Jenis Ekspositori dalam Kalangan Pelajar Tingkatan Dua*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Nickerson, R. S., Perkins, D. N., & Smith, E. E. (1985). *The Teaching of Thinking*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nisbet, S. (1972). *Purpose in the Curriculum*. London: University of London Press Ltd.
- Nito, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational Assessment of Students* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Nor Hashimah Jalaluddin., Junaini Kasdan, & Zaharani Ahmad. (2010). Sosiokognitif Pelajar Remaja Terhadap Bahasa Melayu. GEMA OnlineTM Journal of Language Studies, Vol. 10(3) 2010. 67-86. Diperoleh daripada <http://ejournal.ukm.my/gema/article/view/79/73>
- Nor Khasimah binti Abdul Ghalim. (2006). *Penggunaan Aktiiti Perbincangan Kumpulan dalam Meningkatkan Penguasaan terhadap Aspek KOMSAS dalam Bahasa Melayu*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Noor Aini Ahmad., Zamri Mahamod., & Zahara Aziz. (2012). Pengajaran Kemahiran Komunikasi bagi Murid-murid Bermasalah Pembelajaran Teruk. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 11-18. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/11-18%20Noor%20Aini%20et%20al.UPSI.pdf>
- Noor Azmira bt Mohamed. (2001). *Pemerolehan dan Penguasaan Bahasa di Kalangan Kanak-kanak*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Noor Hasnoor binti Mohamad Nor. (2001). *Perkaitan antara Kognisi, Bahasa, dan Komunikasi*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Noor Izam Mohd Taib., Zamri Mahamod., A. Rahman Haron., & Rozaiman Makmun. (2012). Kebolehpercayaan Pemeriksaan Karangan Secara Holistik Berdasarkan Jantina dan Pengalaman dalam Kalangan Guru Bahasa Melayu Sekolah Rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil., 1, 43-64. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/43-64%20Noor%20Izam%20et%20al.pdf>
- Noor Rohana Mansor. (2009). *Penyelidikan Analisis Kandungan dalam Bahan Kurikulum Bahasa. Terengganu*: Penerbit Universiti Malaysia Terengganu.
- Noor Rohana Mansor. (2009). *Soalan dan Penyoalan dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Norabeerah Saforrudin., Halimah Badioze Zaman., & Azlina Ahmad. (2012). Pengajaran Masa Depan Menggunakan Teknologi Augmented Reality dalam Pendidikan Bahasa Melayu: Tahap Kesedaran Guru. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 1-10. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/1-10%20%20Norabeerah%20et%20al.IBBM.pdf>
- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Selangor: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Noraziah Mahat. (1998). *Kesan Pengajaran Menggunakan Pengurusan Grafik ke Atas Prestasi Penulisan Karangan di Kalangan Pelajar Tingkatan Empat*. Kertas projek ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Noriati A. Rashid., Boon, P. Y., & Sharifah Fakhriah Syed Ahmad. (2009). *Siri Pendidikan Guru: Murid dan Alam Belajar*. Selangor: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Normaizam binti Hamid. (2002). *Analisis Kesilapan Sintaksis dalam Karangan di Kalangan Pelajar Prauniversiti: Satu Kajian Kes*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Nursham Abdul Aziz. (2004). *Penggunaan Internet bagi Mata Pelajaran Bahasa Melayu di Kalangan Pelajar-pelajar Tingkatan Empat di Dua Buah Sekolah Bestari Kuala Lumpur*. Kertas Projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Omardin Ashaari. (1999). *Pengajaran Kreatif untuk Pembelajaran Aktif*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ooi, S. T. (2000). *Satu Kajian tentang Pengaruh Pemproses Kata terhadap Proses Menulis dan Hasil Penulisan*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Ormrod, J. E. (1999). *Human Learning* (3rd ed). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Ormrod, J. E. (2008). *Educational Psychology: Developing Learners* (6rd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education International.
- Otaala, B. (1973). *The Development of Operational Thinking in Primary School Children: An Examination of Some Aspects of Piaget's Theory Among The ITESO Chidren of Uganda*. Columbia: Teachers College Press.
- Ow, A. (2009). *Edward De Bono Methods: Application in Malaysia Context. 30 Cases & 50 Exercises: From The 1st Independent De Bono Consultant Thinking Exercises Included*. Selangor: Infor Resources System Sdn. Bhd. (IRSSB).
- Padgett, D. K. (2004). *The Qualitative Research Experience*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Palmer, R. (1996). *Brain Train: Studying for Success* (2nd ed.). London: E & FN Spon.
- Pauziah bt, Mohamad. (1999). *Satu Perbandingan tentang Kesan Pendekatan Model Prosa dengan Pendekatan Konvensional dalam Pengajaran Penulis Karangan*. Kertas Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Philips, J. A. (1997). *Pengajaran Kemahiran Berfikir: Teori dan Amalan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Piaget, J. (1950). *The Psychology of Intellegence*. New York: Routledge.
- Piaget, J. (1959). *The Language and Thought of The Child*. London: Routledge and Kagan Paul Ltd.
- Piskurich, G. M. (2006). *Rapid Instructional Design: Learning ID Fast and Right*. (2nd ed.). San Francisco USA: Pfeiffer.
- Poh, S. H. (2000). *Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif (KBKK)* (Edisi Ke-2).Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn Bhd.
- Poh, S. H. (2010). *Kemahiran Berfikir: Kurikulum Kursus Persediaan Program Sarjana Muda Pendidikan*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn Bhd.
- Pole, C., & Lampard, R. (2002). *Practical Social Investigation: Qualitative and Quantitative Methods in Social Research*. London: Pearson Education Limited.
- Potter, W. J. (1996). *An Analysis of Thinking and Research about Qualitative Methods*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Punch, K. F. (1998). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage Publication, Ltd.
- Pushpavalli R. V. Raghavan. (2007). *The Use of SEEDWIKI to Facilitate Discussion and Writing of Personal Response to A Literary Text*. Research report for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Rachlin, H. (1976). *Behaviour and Learning*. San Francisco, CA: W.H. Freeman and Company.
- Rafiei b. Hj. Mustapha (1994). *Kesan Penggunaan Pelbagai Media Pengajaran ke Atas Prestasi Penulisan Karangan Pelajar Menengah Atas*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
Diperoleh daripada psasir.upm.edu.my/8901/1/FPP_1994_8_A.pdf
- Rafiei b. Hj. Mustapha (1995). *Kajian tentang Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif (KBKK) dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu Sekolah Menengah*. Diperoleh daripada www.ipbl.edu.my/BM/penyelidikan/.../98_Rafiei.pdf
- Rahimawati binti Ibrahim. (2005). *Penilaian Guru terhadap Penggunaan Buku Teks Bahasa Melayu Tingkatan Empat di Daerah Bentong, Pahang*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Raja Shamsiah bt. Raja Harman. (1999). *Kajian Tindakan: Pengajaran Penulisan di dalam Kelas Tingkatan Empat*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Rajani Chandra Mohan. (2003). *The Influence of Peer Conferencing on Writing Skills Among ESL Students*. Dissertation for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Rajendran, N. S. (2001). *Amalan Berdaya Fikir Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu dalam Bilik Darjah. Konyensyen Pendidikan Ke-10*, Kuala Lumpur. November 2001. Anjuran Institut Bahasa Melayu Malaysia.
Diperoleh daripada <http://nsrajendran.tripod.com/Papers/dayafikir2001.pdf>
- Rajendran, N. S. (2001). *Pengajaran Kemahiran Berfikir Aras Tinggi: Kesyediaan Guru Mengendalikan Proses Pengajaran Pembelajaran. Seminar/Pameran Projek KBKK: Poster 'Warisan-Pendidikan-Wawasan'*. 1-2 Ogos 2001. Anjuran Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia. Diperoleh daripada <http://nsrajendran.tripod.com/Papers/PPK12001A.pdf>
- Rajendran, N. S. (2008). *Higher-Order Thinking Skills: Theory & Practice*. Tanjong Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Rani Samuel. (2006). *Teachers' Response to Students' Creativity in Writing*. Dissertation for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.

- Rashidi Azizan., & Abd. Razak Habib. (1995). *Pengajaran dalam Bilik Darjah: Kaedah dan Startegi*. Selangor: Masa Enterprise.
- Raths, L. E., Jonas, A., Rothstein, A., & Wassermann, S. (1967). *Teaching For Thinking*. United State of America: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Reid, L. (1990). *Thinking Skills: Resource Book*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
- Reynolds. M. (1994). *Groupwork in Education: Ideas in Practice*. London: Kogan Page.
- Richards, L. (2005). *Handling Qualitative Data: A Practical Guide*. London: Sage publications Ltd.
- Riley, M. C., & Taylor, D. L. (1990). *Year-Round Creative Thinking Activities for the Primary Classroom*. New York: The Center For Applied Rsearch in Education.
- Robert, J. M. et al. (1988). *Dimension of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction*. United State of America: The Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rogers, C., & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom To Learn*. New York: Macmillan College Publishing Company.
- Rohaida binti Shaharum. (2005). *Kesan Teknik Percambahan Idea terhadap Kemahiran Mengarang di Kalangan Pelajar Tingkatan Enam Atas*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Romiszowski A. J. (1984). *Producing Instructional Systems: Lesson Planning for Individualized and Group Learning Activities*. London: Kogan Page.
- Roselan Baki. (1994). *Panduan Mengarang untuk Guru dan Pelajar*. Kuala Lumpur: Greenridge Publications Sdn. Bhd.
- Roselan Baki. (2003). *Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Bahasa Melayu*. Selangor: Karisma Publications Sdn. Bhd.
- Roselan Baki. (2003). *Pengajaran dan Pembelajaran Penulisan Bahasa Melayu: Senario, Teori dan Panduan Untuk Guru dan Pelajar*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn Bhd.
- Rosmawati binti Taridi. (2008). *Penguasaan Penulisan Karangan Bahasa Melayu dari Perspektif Komunikatif*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Rosnanaini Sulaiman., Maimun Aziz., & Mok, S. S. (2011). *Kemahiran Berfikir*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.

- Rosnani Hashim. (2003). Malaysian Teachers' Attitudes, Competency and Practices in the Teaching of Thinking. *Intellectual Discourse*, vol. 11, No. 1, 27-50.
Diperoleh daripada
www.iium.edu.my/intdiscourse/index.php/islam/article/download/.../240
- Rosnani Hashim., & Suhailah Hussein. (2003). *The Teaching of Thinking in Malaysia*. Kuala Lumpur: International Islamic University Malaysia.
- Rosniza bte Rahmat. (1999). *Penghasilan dan Penilaian Modul Pengajaran Kendiri (MPK) bagi Klinik Pemulihan Bahasa Inggeris*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Rossett, A. (1994). *Training Needs Assessment*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Roszanaliza bt Askanda. (2006). *Think-aloud Protocols of ESL Writers*. Research report for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Rozinah Jamaludin. (2000). *Asas-asas Multimedia dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Ruddell, M. R. (2001). *Teaching Content Reading and Writing* (3rd ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Rybash, J. M., Hoyer, W. J., & Roodin, P. A. (1986). *Adult Cognition And Aging: Developmental Changes in Processing, Knowing and Thinking*. United State of America: Pergamon Press.
- Ryle, G (1979). *On Thinking*. London: Basil Blackwell.
- Saedah Siraj. (2008). *Kurikulum Masa Depan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Saedah Siraj. (eds.). (2000). *Perkembangan Kurikulum: Teori dan Amalan*. (1st ed.). Kuala Lumpur: Alam Pintar Enterprise.
- Saedah Siraj, Quek, A. H., Mahzan Arshad, & Esther S. G. Daniel. (eds.). (2005). *Cognition and Learning*. Selangor: Malindo Publication Sdn. Bhd.
- Salhah Abdullah. (2005). *Guru Sebagai Fasilitator*. Pahang: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Salkind, N. J. (2006). *Exploring Research* (6th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Inc.
- Salmiah bt Mohamed Ariff. (2007). *The Writings' Conference: A Pedagogical Tool for Classroom Writing*. Project paper for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.

- Sandra Sim Phek Lin. (2010). *Collaboration and Feedback in The Revision of Composition of Secondary ESL Students*. Thesis for Degree of Doctor of Philosophy, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Santrock, J. W. (2009). *Educational Psychology* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Sarala Manikam. (2003). *Pengaruh Persahabatan (Peer Group) terhadap Pencapaian Akademik Pelajar di Sebuah Sekolah Menengah di Petaling Jaya*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Scheld, K. (1993). *Helping Students Become Strategic Learners: Guidelines for Teaching*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Schmuck, R., Chesler, M., & Lippitt, R. (1966). *Problem Solving to Improve Classroom Learning*. United State of America: Science Research Associates, Inc.
- Schoor, C., & Bannert, M. (2011). Motivation in a Computer-supported Collaborative Learning Scenario and Its Impact on Learning Activities and Knowledge Acquisition. *Learning and Instruction*, 21, 560-573.
doi: 10.1016/j.learninstruc.2010.11.002
- Schunk, D. H. (2009). *Learning Theories: An Educational Perspective* (5th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Inc.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An Educational Perspective* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Seels, B., & Glasgow, Z. (1998). *Making Instructional Design Decisions* (2nd ed.). New Jersey USA: Merrill, an imprint of Prentice Hall.
- Shahabuddin Hashim., Rohizani Yaakub., & Mohd. Zohir Ahmad. (2007). *Pedagogi: Strategi dan Teknik Mengajar dengan Berkesan*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Shambaugh, R. N., & Magliaro, S. G. (1997). *Mastering The Possibilities: A Process Approach to Instructional Design*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Shamsul Hazliyatul Akma binti Mohamad. (2010). *Tautan Wacana dalam Penulisan Karangan Pelajar Tingkatan Enam*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Sharifah Nor Puteh., Nor Adibah Ghazali., Mohd Mahzan Tamyis., & Aliza Ali. (2012). Keprihatinan Guru Bahasa Melayu dalam Melaksanakan Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 19-31. Diperoleh daripada
<http://www.ukm.my/jpbm/pdf/19-31%20Sharifah%20et%20al.UKM.pdf>

- Sidek Mohd Noah. (2002). *Reka Bentuk Penyelidikan: Falsafah, Teori, dan Praktis*. Selangor: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Silberman, M. (1996). *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Sim, G. N. (1998). *Role of Peer Interaction in An ESL Writing Class*. Thesis for Degree of Doctor of Philosophy.
- Siti Akmar Abu Samah, Kamaruzaman Jusoff, & Abu Daud Silong (2009). Does Spoon-Feeding Impede Independent Learning? *Canadian Social Science* 5(3), 82-90.
- Siti Bahijah Bakhtiar. (2000). *Membentuk Modul Pembacaan dan Penulisan untuk Pelajar Tingkatan Satu*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Siti Mazlin Abdul Rahman. (1999). *Membentuk Modul Mendengar untuk Kanak-kanak*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Siti Saniah Abu Bakar., & Sharala Subramaniam. (2012). Pengaruh Motivasi Instrumental dan Integratif dalam Pemilihan Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu dalam Kalangan Penutur Asing. (2012). *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 54-61. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/54-61%20Saniah%20et%20al.UPSI.pdf>
- Siti Zabidah bt Mohamed. (2006). *Kesan Pendekatan Penyebatian Kemahiran Berfikir Kreatif dalam Pengajaran Karangan Deskriptif dan Karangan Imajinatif dalam Kalangan Pelajar Tingkatan IV*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Slavin, R. E. (2007). *Educational Research: In An Age of Accountability*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Smith, F. (1992). *To Think in Language, Learning and Education*. London: Routledge.
- Som Hj Nor, & Mohd Dhala Mohd Ramli. (2002). *Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif (KBKK)*. Kuala Lumpur: Longman.
- Sousa, D. A. (2006). *How the Brains Learns* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Spencer, C. M., & Arbon, B. (1996). *Foundation of Writing: Developing Research and Academic Writing Skills*. USA: National Textbook Company.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. (1990). *Educational Psychology: A Developmental Approach* (5th ed.). New York: McGraw-Hill Publishing Company.

- Stein, R. F., & Hurd, S. (2000). *Using Students Teams in The Classroom: A Faculty Guide*. Bolton, Massachusetts: Anker Publishing Company, INC.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basic of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publication, Inc.
- Suganthi Subramaniam. (2010). *The Effect of Collaborative Learning on Individual Writing Performance of ESL Learner*. Dissertation for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Sulaiman Masri., Abdullah Yusof., & Mohd Ra'in Shaari. (2007). *Bahasa Melayu: Dimensi Pengajaran dan Pembelajaran*. Kuala Lumpur: Utusan Publication Distributors Sdn. Bhd.
- Sulaiman Masri., & Ahmad Khair Mohd Nor. (2007). *Seni Mengarang: Penulisan Karangan KBSM, Popular, Ilmiah: Panduan untuk Pelajar, Guru, Mahasiswa, Wartawan, Editor, Pekerja*. Selangor: Karisma Publications Sdn. Bhd.
- Sulaiman Masri., Mashudi Bahari., & Juliliyana Mohd Junid. (2007). Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Sulaiman Ngah Razali. (1996). *Analisis Data dalam Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Suppiah Nachiappan., Ramlah Jantan., & Abdul Aziz Abdul Shukor. (2008). *Siri Pendidikan Guru: Psikologi Pendidikan*. Selangor: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Susan R. Horton. (1993). *Penulisan: Cetusan Fikiran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Suzana Abd. Mutalib., & Jamil Ahmad. (2012). Penggunaan Teknik Pentaksiran Formatif dalam Subjek Bahasa Melayu Darjah Satu: Kajian Kes. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol, 2, Bil, 1, 17-30. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/17-30.%20Suzana%20&%20Jamil.pdf>
- Tai, Y. T. (1999). *Peranan Rakan Sebaya dalam Mempertingkatkan Pencapaian Akademik Pelajar Tingkatan Dua di Sekolah Menengah Seri Garing, Rawang*. Laporan projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Tan, H. C. (2009). *The Effectiveness of Collaboration in Teaching and Learning Writing*. Dissertation for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Tan, L. W. (1994). *Rethinking The Teaching of The 'Be' Passive*. Research report for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Tan, O. S. (2004). *Enhancing Thinking Through Problem-based Learning Approaches: International Perspectives*. Singapore: Thomson Learning.

- Tate, G., & Corbett, E. P. J. (1981). *The Writing Teacher's Sourcebook*. New York: Oxford University Press.
- Taylor, G. (2009). *A Student's Writing Guide: How to Plan and Write Successful Essays*. New York: Cambridge University Press.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1998). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource* (3rd ed.). United State of America: John Wiley & Sons, Inc.
- The World Book of Study Power 1: Learning*. (1994). Chicago, IL: World Book, Inc.
- Thusha Rani Rajendra. (1999). *Proses Penggubahan Penulisan Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua Seorang Penuntut Tingkatan Enam*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Tileston, D.W. (2004). *What Every Teacher Should Know About Effective Teaching Strategies*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Tileston, D.W. (2004). *What Every Teacher Should Know About Instructional strategies*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Tileston, D.W. (2004). *What Every Teacher Should Know About Media and Technology*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Tileston, D.W. (2004). *What Every Teacher Should Know About Student Assessment*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Trilling, B & Fadel. C., (2009). *21ST Century Skills: Learning for Life in Our Times*. USA: Jossey-Bass.
- Tribble, C. (1996). *Writing*. New York: Oxford University Press.
- Tuckman, B. W. (1978). *Conducting Educational Research* (2nd ed.). United State of America: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Tuckman, B. W., & Monetti, D. M. (2011). *Educational Psychology*. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Tyler, R. W. (1991). *Prinsip Asas: Kurikulum dan Pengajaran*. Johor: Unit Penerbitan Akademik Universiti Teknologi Malaysia.
- Ur, Penny. (1987). *Discussions That Work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Gennip, Nanine. A. E., Segers, Mien, S. R., & Tillema, H. H. (2010). Peer Assessment as A Collaborative Learning Activity: The Role of Interpersonal Variables and Conception. *Learning and Instruction*, 20, 280-290. doi:10.1016/j.learninstruc.2009.08.010

- VanderMey, R., Meyer, V., Rys, J. V., & Sebranek, P. (2009). *The Collge Writer Brife: Guide to Thinking, Writing, and Researching* (3rd ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Vimala Devi Letchimanasamy. (2005). *The Use of Visual Stimuli and Collaborative Discussions to Improve Writing Among College Students*. Research Report for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language*. Cambridge, MA. The M.I.T. Press.
- Wallace, B. (Eds.). (2001). *Teaching Thinking Skills Across the Primary Curriculum. A Practical Approach for all abilities*. London: David Fulton Publishers.
- Wegerif, R. (2010). *Mind Expanding: Teaching for Thinking and Creativity in Primary Education*. London: Open University Press, McGraw-Hill education.
- West, C. K., Farmer, J. A., & Wolff, P. M. (1991). *Instructional Design: Implications from Cognitive Science*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2009). *Research Methods in Education: An Introduction* (9th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Wilks, S. (1995). *Critical and Creative Thngking: Strategies for Classroom Inquiry*. Australia: Eleanor Curtain Publishing.
- Williams, L. R. (2002). *8 Windows 2 Creative Thinking*. Singapore: Times Books International.
- Willis, J. W. (2009). *Constructivist Instructional Design (C-ID) Foundations, Models, and Examples*. N: Information Age Publishing, Inc.
- Wong, S. H. (1999). *Kesan Pengajaran 'Fokus kepada Tatabahasa; terhadap Tulisan Pelajar Bahasa Kedua: Pengalaman Seorang Guru*. Kertas projek Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Woolfolk, A. (2010). *Educational Psychology* (11th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education International.
- Wragg, E. C., & Brown, G. (1993). *Explaning*. London: Routledge.
- Wright, S. R. (1979). *Quantitative Methods and Statistics: A Guide to Social Research*. Beverly Hills, California: SAGE Publication, Inc.
- Yahya Othman. (2005). *Trend dalam pengajaran Bahasa Melayu*: Bentong, Pahang: PTS Publications & Distributors.

- Yahya Othman., & Azmey Hj. Othman. (2012). Keberkesanan Penggunaan Peta Minda dalam Pengajaran dan Pembelajaran Karangan Argumentatif di Sebuah Sekolah Menengah Arab di Negara Brunei Darussalam. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 32-45. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/32-45%20Yahya%20et%20al.UBD.pdf>
- Yap, K. F. (1991). *Kesan Sambutan Interaktif terhadap Penulisan Karangan Pelajar-pelajar Tingkatan Empat*. Disertasi Ijazah Sarjana, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Yeoh, G. N. (2003). *Persepsi Guru Pelatih Terhadap Penggunaan Laman Web untuk Pengajaran Bahasa Melayu*. Tesis Ijazah Sarjana, Universiti Utara Malaysia, Kedah.
- Yew, K. K. (2002). *Bebaskan Kreativiti Anda*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Youyan Nie, & Shun Lau. (2010). Differential Relations of Constructivist and Didactic Instruction to Students' Cognition, Motivation, and Achievement. *Learning and Instruction*, 20, 411-423. doi:10.1016/j.learninstruc.2009.04.002
- Yusfaiza Yusuff., & Mohd Isha Awang. (2012). Aplikasi Pembelajaran Jigsaw II dalam Penulisan Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 2, 62-70. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/62-70%20Isha%20et%20al.UUM.pdf>
- Yusup Hashim. (1998). *Teknologi Pengajaran*. Selangor: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Yusup Hashim. (2001). *Reka Bentuk dan Sistem Instruksi*. Kuala Lumpur: Utusan Publications dan Distributors Sdn Bhd.
- Zamri Mahamod. (2012). *Inovasi P&P dalam Pendidikan Bahasa Melayu*. Perak: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Zamri Mahamod., Mahidin Awang Itam., & Afendi Hamat. (2011). Sikap Guru Bahasa Melayu Sekolah Rendah terhadap Penggunaan Buku Teks Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 1, Bil. 2, 17-30. Diperoleh daripada http://www.ukm.my/jpbm/pdf/17-30_Artikel_2_Zamri_et_al.pdf
- Zamri Mahamod & Nor Razali Lim. (2011) Kepelbagaian Kaedah Penyoalan Lisan dalam Pengajaran Guru Bahasa Melayu: Kaedah Pemerhatian. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 1, Bil. 1, 51-65. Diperoleh daripada http://www.ukm.my/jpbm/pdf/51-65_Zamri,NorRazah_UKM.pdf

Zazeera binti Ahmed Bazari. (2007). The Effectiveness of Collaborative Learning in An ESL Writing Classroom. Research Report for Degree of Master, University of Malaya, Kuala Lumpur.

Zulkifley Hamid. (2005). *Penilaian Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Zulkifli Osman (2013). *Pembangunan Modul Pengajaran Bahasa Melayu secara Bersepadu* (tesis Falsafah Kedoktoran). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

Zuraini Jusoh., Fadzilah Abd. Rahman., Norazlina Mohd Kiram., &Samsilah Roslan. (2013). *Jurnal Pendiidkan Bahasa Melayu*, Vol. 3, Bil. 1, 1-11. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/1-11%20Zuraini%20et%20al.UPM.pdf>

Zurainu Mat Jasin & Abdull Sukor Shaari. (2012). Keberkesanan Model Konstruktivisme Lima Fasa Needham dalam Pengajaran KOMSAS Bahasa Melayu. *Jurnal Pendiidkan Bahasa Melayu*, Vol. 2, Bil. 1, 79-92. Diperoleh daripada <http://www.ukm.my/jpbm/pdf/79-92%20Zuraini%20&%20Sukor.pdf>